

QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NAS NARRATIVAS LITERÁRIAS DOS ACERVOS COMPLEMENTARES: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Sheila Dias da Silva Laverde(UFMT)¹

Resumo: Objetiva-se, com a realização desta pesquisa, analisar as narrativas literárias da africanidade e/ou afrodescendência selecionadas pelo MEC e que fazem parte das caixas enviadas para as escolas participantes do Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Tenciono investigar as estratégias de representação escolhidas pelos autores dessas narrativas para a promoção da igualdade racial e da valorização da contribuição africana e afrodescendente na sociedade brasileira. É importante verificar que histórias e que representações dos povos africanos e afrodescendentes estão sendo apresentadas às crianças brasileiras. É necessário pensar numa abordagem descolonizadora dessas literaturas e evidenciá-la aos professores para que não perpetuem o racismo.

Palavras-chave: História e Cultura africana e afro-brasileira; Narrativas literárias; Acervos Complementares/PNAIC; Educação Básica.

Introdução

Este ensaio é resultado das pesquisas iniciais do meu projeto de doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens – PPGEL/UFMT. Essa proposta surgiu após verificar as obras literárias que o governo enviou para as escolas de todo o país, inclusive onde eu ministrava aulas para o primeiro ciclo da educação básica, no início do ano de 2013. Essas obras deveriam ser trabalhadas no triênio 2013-2014-2015. O acordo firmado era que diariamente, as crianças pudessem ter contato com estas obras, seja pela leitura do professor ou por si próprias. Essa era uma das medidas propostas pelo PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que falaremos mais no decorrer deste texto.

Percebi que nessas novas caixas, havia uma quantidade maior de obras com personagens negros como protagonistas do que em anos anteriores e que, além disso, essas novas literaturas, não estariam dispostas na biblioteca, dificultando muitas vezes o acesso dos alunos, e sim na sala de aula. Decidi então, verificar de que forma esses personagens eram representados nestas obras. Um dos objetivos era observar que estratégias, os autores dessas obras literárias se utilizaram para configurar uma

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, da Universidade Federal de Mato Grosso, na Área de Concentração em Estudos Literários. Professora da Educação Básica da Rede Municipal de Cuiabá e Várzea Grande. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Literaturas Africanas e Afrodescendentes de Língua Inglesa na Diáspora (LAALID), coordenado pela Prof^a. Dr^a. Divanize Carbonieri. Contato: sheilasilvaufmt@gmail.com.



valorização das culturas e histórias dos povos africanos e afrodescendentes e promover a igualdade racial. Numa abordagem crítica, pretendo investigar em que medida essas estratégias narrativas de representação foram efetivas para a realização desses objetivos e para a descolonização das relações raciais e da visão hierarquizada a respeito das culturas africanas e afrodescendentes.

O PNAIC e as literaturas das caixinhas

O Governo Federal lançou o PNAIC em 2012. O principal objetivo desse programa é que todas as crianças até oito anos de idade estejam alfabetizadas e letradas até o final do primeiro ciclo da educação básica. A proposta do PNAIC, segundo o site oficial do MEC,² verte-se em cinco princípios centrais: o currículo inclusivo, que defende os direitos de aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais; a integração entre os componentes curriculares; o foco na organização do trabalho pedagógico; a seleção e discussão de temáticas fundantes; e a ênfase na alfabetização e letramento das crianças. De maneira geral, esse programa tem contribuído para uma melhoria no desenvolvimento das atividades dos professores da educação básica em sala de aula.

Desde 2013, quando efetivamente começou o PNAIC, o Governo Federal tem investido na formação continuada de professores do primeiro ciclo e também enviado para as escolas de todo o Brasil o material pedagógico para ser trabalhado com os alunos dessas turmas, que compreendem o primeiro, o segundo e o terceiro ano. Cada turma recebe uma caixinha cheia de obras literárias, contendo cerca de trinta e cinco títulos diferentes, dos mais variados temas e gêneros. Até 2013, os livros que chegaram eram chamados “ACERVOS COMPLEMENTARES Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento – PNLD/PNBE”. Essas obras permanecem nas salas de aula e são lidas diariamente por alunos e/ou professores, na parte inicial da aula, conhecida como leitura deleite.

Antes do término de 2013, o MEC lançou um novo edital para a escolha de novas obras literárias, desta vez, para o triênio 2015-2017, e quem foi responsável pela avaliação das obras foi a Universidade Federal de Minas Gerais. As caixinhas que compõem a *Literatura na Hora Certa* deveriam ter chegado às escolas de todo o Brasil

² <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>.



em 2016, mas até agora, estes livros não chegaram³. Segundo a *Base Nacional Curricular Comum*, um dos objetivos da área de linguagens para os primeiros anos da Educação Básica é que a criança consiga “ler e apreciar textos literários tradicionais, da cultura popular, afro-brasileira, africana, indígena e de outros povos” (MEC, 2017). Por isso, quanto mais cedo os pequenos forem introduzidos nos caminhos da literatura, mais familiarizados com esses textos serão e mais prazerosa será a leitura.

Tanto os livros que já estão em sala, quanto os mais recentes são importantes, pois é essencial que o aluno tenha contato com o texto literário antes mesmo de aprender a ler, e o fato de esses livros ficarem nas salas, geralmente no cantinho da leitura ou em pequenas estantes ou em baús, faz com que eles estejam acessíveis para o aluno. As crianças têm a liberdade para manipulá-los e folheá-los. Assim, diariamente, os alunos podem escolher o livro que será lido pelo professor ou, no caso dos que já sabem ler, ler eles mesmos, na hora da leitura deleite ou em outro momento propício.

Para o grande mestre Antônio Cândido, a literatura é “uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (CÂNDIDO, 2004 p. 176). Ele ainda diz que é impossível que o homem possa viver sem ela, “sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (CÂNDIDO, 2004 p. 177). Ainda segundo este teórico, “A literatura tem sido um elemento poderoso na instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo” (CÂNDIDO, 2004 p. 176).

Para Abramovich (1997) literatura é arte e prazer e é necessário “formar leitores porosos, inquietos, críticos, perspicazes” (ABRAMOVICH, 1997 p. 140). Portanto, quanto mais cedo a criança for inserida nos caminhos da literatura, mais facilidade ela terá para compreender o mundo que a cerca de forma crítica. Quando essa criança está inserida em situações de leitura, produção, criação e fruição, está mais perto de compreender e entender a realidade que incluem as relações de poder configuradas pelas linguagens, o que possibilita “a reflexão sobre o que estamos vivenciando para questionar, experimentar de outro modo, expressar, escolher, negociar de maneira mais confiante” (MEC, 2017 s/p).

³ O MEC já ensaiou duas vezes o envio destas obras literárias para as escolas, no entanto, ainda há um empasse muito grande, principalmente porque uma das justificativas dada é a falta de verba. Sabemos muito bem que essa justificativa na verdade é um tremendo engodo, pois este governo que aí está, na verdade quer destruir todas as políticas públicas que de certa forma beneficiam as camadas mais pobres, inclusive tirando o direito dos pequenos à literatura.



Como dito anteriormente, uma das propostas principais do PNAIC é tratar de temáticas fundantes, e certamente a promoção da igualdade racial e da valorização da herança cultural africana no Brasil faz parte desses temas principais. Assim, essas obras enviadas para escolas são extremamente importantes também nesse sentido e precisam ser avaliadas, estudadas e pesquisadas. Nosso intuito não é avaliar metodologias, práticas ou resultados do PNAIC. O foco de nosso interesse são os contos africanos e afro-brasileiros que fazem parte das caixas do PNAIC, sendo destinados a ser trabalhados exclusivamente com as crianças do primeiro ciclo. Os livros escolhidos para a análise desta pesquisa são os distribuídos no triênio 2013-2014-2015.

Alguns desses exemplares constituem traduções em português de obras escritas originalmente em inglês por autores africanos ou americanos sobre personagens africanas, um deles em francês e outro em espanhol. Os demais livros escolhidos são os contos da literatura brasileira escritos em língua portuguesa com temas relacionados à africanidade e que também são incluídos nas caixas do PNAIC. Para análise, mesmo que ainda preliminar, estabeleci dois eixos, primeiro, selecionar as obras que tem como temas a valorização da cultura africana; segundo as obras que tratam da valorização da identidade negra. Ressalto ainda que estou no início das pesquisas, portanto, as análises trazidas são apenas preliminares.⁴

Narrativas que valorizam a cultura africana e a identidade negra

A princípio, considere para esta parte da análise, apenas as narrativas que tem como pano de fundo o cenário africano, mesmo que seja escrita por um não africano. Neste caso, destaco *Pigmeus: Os defensores da floresta* (2009), escrito por Rogério Andrade Barbosa e ilustrado por Maurício Negro Silveira. Neste texto, tomamos conhecimento de quem são estes seres pequenos que habitam as florestas africanas. Na verdade, em sete países da África Central, Burundi, Congo, Gabão, República Centro-Africana, Ruanda e República Democrática do Congo.

É sob o olhar do menino Dingono, que vive na floresta escura e chuvosa de Ituri, que conhecemos a rotina desses povos. Durante a narrativa, o leitor vai compreender a

⁴ Nosso corpus corresponde a 19 obras literárias, no entanto, para este ensaio, escolhemos apenas 9.



maneira como eles cuidam da natureza, pois acreditam que destruindo a mata, estariam destruindo a si próprios. Ainda conhecemos o mito de como eles se transformaram nos menores humanos. Esta obra traz uma África ancestral que também encontraremos em *Canção dos povos africanos* (2010) de Fernando da Paixão e ilustrado por Sérgio Melo. Em forma de poesia rimada, conhecemos a tradição de uma tribo africana, que não é mencionada no texto, mas que tem como maior característica, utilizar a canção como mediadora nas relações sociais. Assim, no nascimento, no rito de passagem para a vida adulta, na morte e mesmo nos momentos em que um membro da tribo comete um ato considerado impróprio, é por meio da canção que todos se manifestam.

Já *Batuque de cores* (2009) escrito em francês por Caroline Desnoëttes e Isabelle Hartmann se trata da correspondência entre avô e neta. A Menina Fatou escreve uma carta para seu avô Moussa, dizendo que sente saudades e que quer ouvir, mais uma vez, a história de sua viagem pelo continente africano. Moussa responde a carta e conta à neta, mais uma vez, a sua viagem do Senegal até a África do Sul. Por meio dessa troca de correspondências, o livro *Batuque de cores* apresenta ao leitor a diversidade cultural africana, os valores e as crenças do povo africano e seus códigos estéticos, artísticos e éticos. A obra é uma verdadeira viagem pelo vasto continente africano.

Plantando as árvores do Quênia: a história de Wangari Maathai [Planting the trees of Kenya: the story of Wangari Maathai] (2008) foi escrito e ilustrado pela estadunidense Claire A. Nivola. Através desse conto, conhecemos a história de Wangari Maathai, a primeira mulher africana a receber o Prêmio Nobel da Paz, em 2004. O prêmio foi concedido a essa ambientalista queniana pela conexão que ela fez entre a saúde do meio ambiente do seu país e o bem-estar de seu povo.

A jovem Maathai cria o movimento “Cinturão Verde” e mobiliza a população, sobretudo as mulheres, a plantar árvores. Essa iniciativa resulta em mais de 30 milhões de árvores plantadas. Seu ativismo ambiental é também um ativismo político e feminista, já que sua “revolução verde” começa pela ação das mulheres e desencadeia diversos conflitos com as autoridades do país. O texto de Nivola mostra que não foi fácil para ela. Muitas vezes, seus amigos tiveram que escondê-la, temendo que fosse capturada e levada presa por defender as florestas. Mas Maathai soube transformar sua consciência em ação e a memória de suas raízes culturais numa visão crítica do presente.



O Quênia ainda é o cenário de outro conto, *As panquecas de Mama Panya* [*Mama Panya's pancakes*] (2010 [2005]) dos americanos Mary e Richard Chamberlin. O texto é narrado em terceira pessoa e poderia se passar em qualquer tempo, pois não há nenhuma referência temporal explícita. Através desse conto, conhecemos um pouco da vida simples de Mama Panya e seu filho Adika. Eles se preparam para ir ao mercado. O menino logo imagina que a mãe fará panquecas, e ela confirma que a intenção é justamente essa. No caminho, eles encontram vários amigos e vizinhos, entre os quais Mzee Odolo, Sawandi, Naiman, Gamila, Bwana Zawenna e Rafiki Kaya, que acabam sendo convidados por Adika a comer panquecas com eles. Mama Panya fica preocupada, temendo que a comida não seja suficiente para alimentar todos os convidados. Afinal, ela dispõe de apenas duas moedas para comprar os ingredientes de que necessita para as panquecas. Entretanto, os convidados chegam trazendo, um a um, alimentos para incrementar a refeição: leite, manteiga, farinha, peixe, banana, sal e cardamomo, usado como condimento. Eles comem à sombra de um baobá, árvore da qual tudo se aproveita, desde as folhas até o tronco. Em seguida, Rafiki Kaya toca seu mbira e Mzee Odolo canta para completar a confraternização. Logo fica claro que as panquecas satisfazem a todos os convidados e que novos encontros virão para comemorar a solidariedade na aldeia africana.

Apesar de termos duas obras cujo cenário é o Quênia, podemos perceber que, enquanto no primeiro texto, encontramos a força e a luta de uma mulher na contemporaneidade, o segundo apenas traz uma aldeia que parece perdida no tempo. Claro que traz uma mensagem principal que é o ato de compartilhar, sendo muito ou pouco, de que não importa o quanto uma pessoa tem, mas sim a sua disposição em repartir isso com os outros. No entanto, essa visão um tanto tradicional dos povos africanos, de uma forma quase estereotipada, de uma África rural que cada vez menos se vê, pode ser prejudicial, pois ao invés de mostrar o africano hoje, a realidade que o cerca, pode sim reafirmar uma ideia de que os povos africanos vivem apenas em cabanas, são pobres e não tem contato com tecnologia.

Agora, destaco as narrativas que considero afro-brasileiras, que têm o intuito de resgatar a identidade negra: *O tabuleiro da baiana* (2006) de Sonia Rosa conta em forma de poema o dia-a-dia das alegres baianas de Salvador. Elas, que enfeitadas e vestidas em suas saias rodadas, alegram todas as cidades e conseguem reunir filas todos



os dias em torno de seu tabuleiro. O poema ilustrado lembra uma canção. Seus versos falam da baiana bonita, dengosa que tem o talento de fazer o melhor de tudo, seja o vatapá, o acarajé ou o bolinho de estudante. Numa fila que parece nunca acabar, a baiana de Angola ainda traz suas cocadas e até pé-de-moleque: “No tabuleiro da baiana/são tantos os quitutes/que não consigo nem contar” (ROSA, 2006, p. 5).

O texto traz ao final um breve relato de cunho histórico, em que se afirma que, desde o momento da escravização, algumas mulheres negras conseguiram trabalhar de forma relativamente independente, vendendo comida pelas ruas das cidades baianas, principalmente Salvador. O dinheiro era entregue quase todo aos seus senhores. No entanto, elas guardavam uma parte para comprar a tão sonhada liberdade. Quando se viam livres, continuavam a vender quitutes nas ruas, para garantir seu sustento. O livro ainda conta o porquê dessas mulheres negras se vestirem todas de branco, com longas saias, blusas e xales bordados e seus turbantes. Uma boa parte da população de Salvador vinha do Sudão e tinha fortes influências muçulmanas. As vestimentas dessas mulheres vêm dessa herança islâmica e são até hoje uma das marcas registradas das baianas, juntamente com seu tabuleiro.

Outro livro desta mesma autora é *Maracatu* (2012). Nele, Sônia Rosa convida o leitor a participar do universo lúdico do maracatu, que desfila nas ruas das cidades de Pernambuco. O ritmo representa a coroação do Rei e da Rainha do Congo, vestidos com muito luxo e acompanhados por sua corte, que dança e canta ao som dos tambores. Essa obra busca valorizar a cultura afro-brasileira, apresentando aos leitores os ritos, os ritmos, as personagens, as danças e as vestimentas de uma das manifestações mais tradicionais da cultura popular brasileira, um dos símbolos de resistência negra do período da escravidão. “Assim que a África aqui chegou/O negro não podia mostrar/tudo que na sua terra ele aprendeu a adorar” (ROSA, 2012 p.6).

Gercilga de Almeida também homenageia as raízes negras do Brasil ao nos trazer *Bruna e a galinha d’angola* (2011). Através dessa obra, conhecemos a história da garotinha que se sentia muito sozinha. Sua avó, que viera de Angola, sempre lhe contava histórias, mas, de todas elas, a que Bruna mais gostava era a do panô da galinha que sua avó trouxera de lá. Na lenda, Ósun, uma menina africana, se sente muito só e, para ter uma companhia, resolve criar o que ela chama de “o seu povo”. Assim, surge Conquém, a galinha d’Angola. Após passar um bom tempo brincando com uma galinha



de barro, a menina ganha de sua avó, como presente de aniversário, uma galinha d'Angola de verdade. As outras crianças da aldeia que não brincavam com Bruna acabam se aproximando dela por causa de Conquém.

Um dia elas acabam encontrando o baú da avó que havia se perdido na época da mudança. Lá, elas localizam um panô que conta a lenda africana dos animais que ajudam Conquém na criação do mundo e de seu povo. Conquém espalha as sementes na terra, o lagarto desce para ver se a terra é firme e o pombo vai avisar aos outros animais que podem vir povoar aquele lugar. As meninas ficam muito conhecidas, porque todos da aldeia se juntam para ouvir a história do panô. A avó, então, resolve ensiná-las a pintar tecidos, como os que fazia na África. Isso faz com que a aldeia fique conhecida. Assim, todas as pessoas da aldeia de Bruna decidem torná-la mais bonita e pintam suas casas com as cores dos panôs da galinha d'Angola. Com o tempo, todas as meninas têm sua galinha d'Angola.

Em *Pretinho, meu boneco preferido* (2008), de Maria Cristina Furtado, a questão do preconceito racial é um dos temas fundamentais. Nessa obra, conhecemos Nininha, uma garota negra que vive no Rio de Janeiro e que, ao completar oito anos, ganha de sua mãe um boneco preto. A menina, que já tem em casa uma coleção de bonecos, havia escolhido Carlinhos, justamente por ele ser parecido com ela. Com o decorrer da leitura, descobrimos que todos os bonecos são mágicos, eles ganham vida quando não há nenhum adulto por perto. Normalmente, os bonecos ficam organizados na prateleira, mas nos dias em que a garota vai à escola e a arrumadeira termina de limpar o quarto, eles descem para brincar. Mas desde a chegada do boneco preto, as coisas passaram a ser diferentes. Os outros bonecos ficaram enciumados e passaram a maltratá-lo.

Carlinhos não era aceito em nenhuma das brincadeiras e acaba por desistir de se aproximar deles e, quando a menina estava na escola, escondia-se dentro do guarda-roupa. Havia apenas uma boneca que brincava com ele, a Boneca de Pano. A atitude dos bonecos brancos ao não aceitar brincar com Pretinho é muito parecida com a de crianças brancas nas escolas. Inúmeras vezes percebi, em minha prática docente, que crianças negras são deixadas de lado, não podendo participar de brincadeiras por causa da cor de sua pele. Um fato que me incomoda é que muitas vezes esses atos são realizados por crianças tão pequenas que mal acabaram de ingressar na escola e já estão repletas de concepções estereotipadas acerca das crianças negras. Os meninos negros algumas



vezes são vistos como sujos, da cor da graxa. Já as meninas, por causa de seus cabelos crespos, são frequentemente chamadas de “ninho de pombo” ou “balaio”. Algumas crianças preferem chorar e ficar pelos cantos ou esconder-se, como o boneco Carlinhos. Outros partem para a briga. Mas independentemente da reação momentânea dessas crianças, elas acabam desejando ser brancas, para, talvez assim, serem aceitas pelos demais.

Carlinhos também sonha ser branco e pede isso a Nininha. Ela lhe explica que é exatamente o fato de ser diferente dos outros e tão parecido com ela que a faz amá-lo tanto. Mas não adianta. Os outros bonecos não o aceitam. Para Eliane Cavalleiro (2000), é por conta desses estereótipos negativos sobre os negros que as crianças negras passam a negar sua identidade racial e buscam cada vez mais se aproximar das características dos brancos. Para ela, essa realidade se faz presente no cotidiano escolar, e muitas crianças internalizam esse ideal de branqueamento.

O fato de o boneco não se aceitar entristece a menina, que insiste com ele, afirmando que “maltratar alguém pela sua cor ou raça chama-se discriminação [...], discriminar uma pessoa é crime” (FURTADO, 2008, p. 13). Nininha, ainda sem entender a atitude dos bonecos, ensina a Carlinhos as lições que aprendeu com seu pai: “nós, afrodescendentes, somos muito importantes, pois a cultura africana está dentro de cada brasileiro. Está presente na música, na religião, nos alimentos, na formação dos hábitos, dos costumes, crenças” (FURTADO, 2008, p. 13). A menina canta para o boneco uma canção que fala da importância de todas as cores e alerta que nenhuma delas é melhor ou mais bonita do que a outra.

Os bonecos, no entanto, após descobrirem que Nininha deixou Carlinhos dormir em sua cama, decidem aplicar uma lição nele. Planejam uma brincadeira para poder molhá-lo, assim, pensam eles, o boneco deixará de ser negro. Quando percebem que Pretinho não muda de cor, tentam pintá-lo de branco, mas ele consegue fugir, atirando-se pela janela e indo parar na casa do cachorro, o Hulk. Todos estremecem, temendo que o animal estraçalhe Carlinhos.

Há um desespero total, pois logo Nininha iria chegar e perguntar por seu amigo e zangar-se com eles pelo erro cometido. Realmente, a menina fica muito chateada. Algum tempo depois, Carlinhos reaparece apenas com algumas mordidas e perdoa os



bonecos que se redimiram. Nininha, então, aproveita para lhes contar a história dos negros no Brasil, relatando a importância de seu povo na construção do país.

Podemos perceber que a autora transportou para a obra literária o posicionamento racista de algumas crianças, retratando-as através da história dos bonecos, mas acreditamos que Furtado também utiliza essa narrativa para ensinar que não podemos de forma alguma desrespeitar nenhuma pessoa por sua cor, sua aparência ou seu credo. Ela vai além, ao reafirmar a contribuição dos negros para a construção do país, através da letra da penúltima canção que compõe o Cd que acompanha a obra.

O texto de Furtado (2008) é denso e não deve ser lido de uma única vez, principalmente por crianças nas séries iniciais que ainda não estão completamente alfabetizadas. Ele precisa ser apreciado em vários momentos, dividido como se fosse uma novela, em que se espera a cada dia pelo próximo capítulo. Assim, os pequenos podem pensar, repensar e transformar seus posicionamentos e suas atitudes. O fato de a obra acompanhar um CD cujas canções têm suas letras inseridas no texto é um excelente recurso para ser utilizado pelo professor em sala. As canções são embaladas por vários ritmos, principalmente o axé e o samba, mas, em suas letras, percebemos uma história de luta, de dor e de resistência, independente do ritmo, como vimos no trecho acima.

Apesar de considerarmos o texto desafiador e importante para a desconstrução de estereótipos, percebemos que os bonecos brancos não sofreram nenhuma penalização pelo mal cometido a Carlinhos. Tanto a menina quanto a própria vítima os perdoaram de imediato, o que pode fazer com que algumas crianças que leem a história possam acreditar que nada acontece àqueles que cometem erros como os representados pelos maus bonecos. Sendo assim, acreditamos que seja necessário que essa obra seja bastante explorada pelo professor em sala, para que não reste nenhuma dúvida quanto às corretas atitudes e valores a ser apreendidos.

Considerações preliminares

Cada um dos textos discutidos acima traz referências positivas e também permitem que as histórias e tradições dos povos africanos e de seus descendentes sejam conhecidas. É sua história sendo contada sob outro viés. Durante muito tempo, o universo das obras infantis era permeado por personagens com características físicas



européias e, quando o negro era representado nessas histórias, era normalmente de forma estereotipada. A literatura africana, a afro-brasileira e recentemente as narrativas da africanidade e da afrodescendência voltadas para o público infantil, vêm, por sua vez, contrapor a hegemonia dos contos tradicionais à medida que apresentam personagens negras como sujeitos históricos participantes ativos e orgulhosos de sua cultura e de seu pertencimento racial.

Para Gomes (2012), construir uma identidade negra positiva é um desafio muito grande em nossa sociedade, pois historicamente foi ensinado à maioria das pessoas negras que, desde muito cedo, “para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo”. Não estamos aqui afirmando que as literaturas europeias ou canônicas não devam mais ser lidas em sala de aula, mas o que não se pode aceitar é que as crianças tenham contato apenas com esses tipos de textos. É necessário descentralizar essas literaturas canônicas e trazer para o centro das discussões as literaturas antes marginalizadas.

Portanto, refletir e discutir sobre a questão racial brasileira não é algo somente para os negros, mas é uma questão social, política e cultural da qual todos nós, brasileiras e brasileiros, devemos participar. É preciso ampliar a nossa reflexão sobre as relações entre negros e brancos, entre outros grupos étnico-raciais, nos mais diversos contextos. Precisamos rever nossos conceitos e nossas histórias.

Referências

- ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALMEIDA, G de. *Bruna e a galinha d'Angola*. Ilustrações de Valéria Saraiva. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2011.
- BARBOSA, R. A. *Pigmeus: os defensores da floresta*. Ilustrações de Maurício Negro. 1.ed. São Paulo: DCL, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento*. Brasília: A Secretaria, 2012.
- CANDIDO, A. *O direito à literatura*. In: _____. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.



CHAMBERLIN, M; CHAMBERLIN, R. *As panquecas de Mama Panya*. Trad. Claudia Ribeiro Mesquista. São Paulo: Edições SM, 2005.

DESNOËTTES, C.; HARTMANN, I. *Batuque de cores*. Trad. de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia da Letras, 2009.

FURTADO, M. C. *Pretinho, meu boneco querido*. 2. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2008.

GOMES, N. L. (Org.) *Práticas pedagógicas de trabalho com as relações étnicoraciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03*. Práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. 1ª ed. Brasília: MEC; UNESCO, 2012.

NIVOLA, C.A. *Plantando as árvores do Quênia: a história de Wangari Maathai*. Trad. Isa Mesquita. São Paulo: Comboio de Corda, 2010.

PAIXÃO, F. *Canção dos povos africanos*. 1.ed. Fortaleza: Editora IMEPH, 2010.

ROSA, S. *O tabuleiro da baiana*. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2008.

_____. *Maracatu*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2012.

Sites consultados:

basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 12 fev.2017.

<http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>. Acesso em: 01 ago. 2015.