



REVISTA ELETRÔNICA
CIENTÍFICA DA UERGS

Protagonismo negro na literatura infantil: por uma abordagem antirracista do texto literário

Elen Karla Sousa da Silva

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)
E-mail: elenuema@gmail.com, <http://lattes.cnpq.br/1872075310106458>

Ana Maria Bueno Accorsi

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS).
E-mail: ana-accorsi@uergs.edu.br, <http://lattes.cnpq.br/4008283262735044>

Submetido em: 19 ago. 2021. Aceito: 03 nov. 2021.
DOI: <http://dx.doi.org/10.21674/2448-0479.73.275-283>

Resumo

O presente artigo propõe uma reflexão acerca da importância do ensino da literatura dentro de uma proposta pedagógica na Educação Infantil preocupada com a Educação das relações étnico-raciais no Brasil. Ademais, busca pensar a formação do leitor literário numa perspectiva identitária para a promoção de uma Educação antirracista continuada. O trabalho reúne os seguintes aportes teóricos: Cosson (2012), Bordini e Aguiar (1993), Brasil (2004; 2017), Munanga (2005), entre outros. Quanto à metodologia, consiste em uma pesquisa bibliográfica e uma análise descritiva das seguintes obras literárias infantis: *Amoras* (2018), de Emicida, e *Meu crespo é de rainha* (2018), de bell hooks¹. Conclui-se que esta pesquisa se torna relevante uma vez que segue as determinações da Lei 10.639/2003, que alude à obrigatoriedade do ensino da questão étnico-racial, temática que carece mais atenção na Educação Básica, desencadeando e propondo atender a questões presentes no ensino na Educação Infantil, oferecendo possibilidades por meio da literatura para um letramento étnico-racial efetivo e precoce.

Palavras-chave: Formação de leitores; educação infantil; representatividade; letramento étnico-racial.

Abstract

Black protagonism in children's literature: for an anti-racist approach to the literary text

The present article aims at discussing the importance of teaching literature for children within the scope of a pedagogical approach concerned with ethnic-racial relations education, from children's education on, in Brazil. Furthermore, it aims at thinking about the literary reader's literacy according to an identity perspective so that it promotes antiracist education over the time. The paper brings the following authors together: Cosson (2012), Bordini e Aguiar (1993), Brasil (2004; 2017), Munanga (2005), among others. It consists of a bibliographical survey approach and a descriptive analysis of the following children books: *Amoras* (2018), by Emicida, and *Meu crespo é de rainha* (2018), by bell hooks. The relevance of the work lays on the fact it has followed Federal Law n. 10.639/2003, which has imposed the teaching of ethnic-racial issues in Brazil. This theme wants to be given more attention in Basic Education so that it answers issues that are present in early education, in order to offer children many possibilities through literature to ethnic-racial effective and early literacy.

Keywords: Training of readers; childhood education; representativeness; ethnic-racial literacy.

¹ A grafia do nome da autora em minúscula justifica-se pelo interesse da autora em dar mais ênfase ao conteúdo desenvolvido em suas obras e menos a sua pessoa. O nome "bell hooks" foi inspirado na sua bisavó materna, Bell Blair Hooks.



Resumen

Protagonismo negro en la literatura infantil: por un enfoque antirracista del texto literario

Este artículo propone una reflexión sobre la importancia de la enseñanza de la literatura dentro de una propuesta pedagógica en Educación Infantil preocupada por la Educación de las relaciones étnico-raciales en Brasil. Además, busca pensar en la formación del lector literario en una perspectiva identitaria para la promoción de una educación antirracista continuada. El trabajo reúne los siguientes aportes teóricos: Cosson (2012), Bordini y Aguiar (1993), Brasil (2004; 2017), Munanga (2005), entre otros. En cuanto a la metodología, consta de una investigación bibliográfica y un análisis descriptivo de las siguientes obras literarias infantiles: Amoras (2018), de Emicida, y *Meu crespo é de rainha* (2018), de bell hooks. Se concluye que esta investigación cobra relevancia ya que sigue lo dispuesto en la Ley 10.639 / 2003, que alude a la enseñanza obligatoria de la cuestión étnico-racial, tema que requiere mayor atención en la Educación Básica, desencadenando y proponiendo abordar cuestiones presentes en la docencia en Educación Infantil, ofreciendo posibilidades a través de la literatura para una alfabetización étnico-racial temprana y efectiva.

Palabras clave: Formación de lectores; educación infantil; representatividad; alfabetización étnico-racial.

Introdução

A educação, por primazia, oportuniza aos indivíduos perceberem o valor da cultura e estabelecerem contato com distintas práticas culturais. A escola é um dos âmbitos significativos nesse processo; todavia, nem sempre atua no enfoque do reconhecimento e respeito dos valores e expressões culturais dos sujeitos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, constituídas em 2004 (BRASIL, 2004), os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997 (BRASIL, 1997), e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996 (BRASIL, 1996), propõem a inclusão da diversidade étnica e racial no currículo e no contexto da sala de aula, o que significa a inserção da História da África, História do negro e cultura afro-brasileira como conteúdos basilares à percepção do desenvolvimento da sociedade brasileira. Ademais, é importante pontuar que as temáticas concernentes à história e cultura africana e afro-brasileira foram contempladas em distintas áreas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, por sua vez, determina as competências específicas das áreas de conhecimento, os objetivos da aprendizagem e os conhecimentos necessários para a formação do aluno.

Este artigo propõe uma reflexão acerca da importância do ensino da literatura dentro de uma proposta pedagógica na Educação Infantil preocupada com a educação das relações étnico-raciais no Brasil, um país estruturalmente² racista. Além disso, pensa a formação do leitor literário numa perspectiva identitária para a promoção de uma educação antirracista visando à valorização da etnia negra. É urgente pensarmos no trabalho com a literatura na escola a partir de ideias e da promoção do antirracismo no contexto escolar, integrando antirracismo, educação e literatura.

Letramento literário étnico-racial

Pautadas no professor Rildo Cosson (2012), que disserta acerca dos aspectos teóricos e metodológicos que envolvem o processo de letramento literário, entendemos, neste trabalho, que, “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (COSSON, 2012, p. 23). Entende-se que a literatura pode ser utilizada como uma proposta didático-pedagógica que propicie a reconstrução de identidades raciais a partir de obras infantis que retratam a cultura dessas etnias, que frequentemente são proscritas pela escola, assim oportunizando e valorizando a diversidade étnico-racial no âmbito escolar.

Cosson (2012, p. 106) assevera que o principal objetivo do letramento literário nas escolas é formar “um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um

2 Para o pesquisador e professor Silvio Luiz de Almeida (2018), o racismo estrutural “é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertencem” (ALMEIDA, 2018, p. 25).

sentido para si e para o mundo em que vive”. Nesse sentido, o letramento étnico-racial pode contribuir para desmistificar estereótipos que resultam no racismo, em uma prática pedagógica que possibilite a reflexão e a criticidade perante comportamentos preconceituosos e de desvalorização da pessoa negra.

É importante considerar os livros de histórias que são escolhidos para a contação de história e leitura das crianças. No sentido de romper as expectativas, temos de saber se esses livros contam histórias de negros, de indígenas, de asiáticos. Quais histórias são contadas sobre esses povos? Qual é o protagonismo das personagens negras, indígenas e asiáticas nas obras escolhidas para o trabalho na escola? Tudo isso engloba desafios importantes que precisamos enfrentar logo para o desenvolvimento de uma efetiva prática antirracista desde as primeiras experiências escolares das crianças, visando ao desenvolvimento também da consciência das alterações e aquisições obtidas através da experiência com a literatura.

O artigo se delinea como sendo bibliográfico, com pesquisa que se classifica como descritiva e exploratória. O *corpus* para as atividades práticas deste trabalho inclui duas obras literárias que foram escolhidas dentre várias disponíveis na Literatura Infantil para realizar o trabalho. A escolha se deu em decorrência de apresentarem a perspectiva racial e o protagonismo negro como seu objetivo principal, a fim de contribuir para a promoção de uma educação antirracista. São elas: *Amoras* (2018), de Emicida e *Meu crespo é de rainha* (2018), de bell hooks.

A prática da leitura literária

É imprescindível refletir a respeito dos efeitos que as leituras literárias possuem sobre o desenvolvimento do caráter social de um povo, de seus sujeitos, a começar pela infância. A literatura exerce uma função para a formação do indivíduo, ainda nas séries iniciais e ao longo de sua vivência educacional, inicialmente procedendo como ferramenta de transferência do simbólico, que é a leitura de mundo, contribuindo para o progresso linguístico, o prazer estético e a independência intelectual.

Em *Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas* (1993), as autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar defendem que o uso dos livros literários com perspectivas atuais, voltadas para a realidade, são imprescindíveis para o desenvolvimento da capacidade de compreensão dos discentes. O imaginário do leitor deve ser estimulado, dado que, por meio da experiência do leitor, ele pode preencher lacunas presentes nos textos. De acordo com as autoras, na literatura há uma rica multiplicidade de sentidos que é

um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre com outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo e manter-se nas amarras do cotidiano (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 19).

Estas são importantes razões pelas quais podemos valorizar o papel do trabalho com a literatura em sala de aula, pois o texto literário nos concede material para muitas leituras por causa da sua riqueza polissêmica e a liberdade que ela nos proporciona como leitores. Segundo as professoras e pesquisadoras Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1985, p. 16) “a obra literária é um objeto social”; logo, o homem, que é um ser social, necessita da leitura para ser ativo no âmbito em que se encontra posto.

A perspectiva tanto do Método Recepcional, como o Letramento Literário podem trazer práticas profícuas para que o leitor desenvolva a competência literária e para a formação do leitor proficiente, apto a construir sentidos para a leitura, suplantando a leitura de fragmentos de clássicos literários e a análise utilitária de textos poéticos, no sentido da construção de uma leitura consistente que considere as semelhanças, diferenças, inter-relações e coexistências em um mesmo período literário, alargando seu horizonte de expectativas, conforme prediz o Método Recepcional (BORDINI; AGUIAR, 1993).

O Método Recepcional, aventado por Bordini e Aguiar (1993), divide-se em cinco etapas e, entre os conceitos implicados em sua aplicação, ressalta-se a conceituação de horizonte de expectativas. Esse conceito foi elaborado por Jauss (1979) como operacionalização à Estética da Recepção, e preconiza o conjunto de ideologias, valores, expectativas, normas sociais, experiências, em suma, as dimensões que compõem o sujeito e irão construir sua memória literária, criam um horizonte que poderá ser reestruturado, ampliado ou reproduzido, conforme o nível de identificação ou afastamento com a obra literária.

A primeira etapa é essa denominada sondagem dos horizontes de expectativas. É o momento em que o docente faz a sondagem dos horizontes de expectativas dos discentes. Logo após ter ciência da realidade da sala

em que irá atuar, dos conhecimentos que os discentes já possuem ou não acerca do que será abordado, além de aferir o grau de maturidade dos discentes como leitor, é que de fato o docente poderá preparar suas aulas.

A segunda etapa corresponde ao atendimento do horizonte de expectativas, propiciando aos discentes leitores experiências com os textos literários que preencham suas necessidades quanto à temática e estratégias utilizadas, pois são textos já conhecidos por eles.

A terceira etapa diz respeito à ruptura do horizonte de expectativas. É o momento em que se investigam textos que expõem maiores exigências dos discentes.

Na quarta etapa, questionamento do horizonte de expectativas, realiza-se a análise comparativa das experiências de leitura de circunstâncias anteriores (BORDINI; AGUIAR, 1993).

A quinta e última etapa contempla a ampliação do horizonte de expectativas.

Tendo percebido que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como veem seu mundo, os alunos, nessa fase, tomam consciência das alterações e aquisições, obtidas através da experiência com a literatura. Cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais, verificam que suas exigências tornaram-se maiores, bem como sua capacidade de decifrar o que não é conhecido foi aumentada (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 90-91).

São inúmeras as contribuições do Método Recepcional para a formação de estudantes críticos e para a prática de leituras feitas com autonomia e compreensivas do texto literário, ao passo em que garante o que a literatura carece romper com sistemas fechados, recusar padrões dominantes e endossar sua natureza emancipatória.

Protagonismo negro na literatura infantil: sugestões pedagógicas

Quando pensamos em uma literatura antirracista, é importante que pensemos o significado dessa literatura e das histórias que narram. Partimos do pressuposto de que as histórias têm uma função social, seja quando a leitura é mediada, seja quando é narrada. Em *O perigo de uma história única*, adaptação para o Youtube da primeira palestra proferida pela escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, ela nos ensina que

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (ADICHIE, 2019, p. 16).

Diante de uma história, não apenas como crianças, mas também como adultos, somos todos muito vulneráveis. As narrativas ou poesias podem dignificar, podem capacitar, mas também podem destruir a dignidade de um povo. Ao escolhermos uma história para o repertório, sobretudo para o público infantil e infantojuvenil, devemos levar em conta a qualidade das ilustrações e como as personagens são retratadas. Se antes tínhamos uma ausência de representatividade negra e falta de bons materiais bibliográficos, hoje, ao contrário, temos um número considerável de publicações. Temos o dever de conhecê-las e de as incorporarmos no nosso planejamento didático.

As obras sugeridas como possibilidade de prática pedagógica foram escolhidas e são aqui abordadas em sua relação com a História e Cultura africanas e afro-brasileiras e com a temática étnico-racial. É importante ressaltar, no entanto, que sugestões, reflexões, pontuações e ponderações não podem ser encaradas como simples receitas, mas sim como possibilidades a serem pensadas, construídas, reconstruídas, acrescentadas e melhoradas. A partir das propostas metodológicas das práticas leitoras incluídas neste trabalho, também se propõem atividades a serem desenvolvidas com os estudantes da educação infantil.

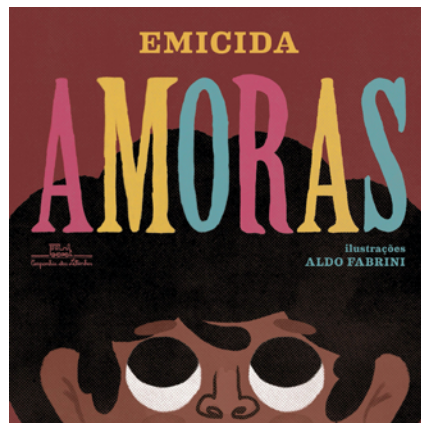
No processo de letramento literário, a interpretação deve ser considerada em dois tempos: um interior e outro exterior. O interior é o momento de encontro do aluno com o texto, palavra por palavra até o final, apreendendo o texto de maneira global. O externo é a socialização com os outros discentes para demonstrar o que cada um aprendeu. “O importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar” (COSSON, 2012, p. 68).

Amoras - Emicida

Faixa etária: indicado para crianças a partir de 3 anos.

Para começar esse trabalho com a educação antirracista apresentamos a obra *Amoras* (2018), do escritor e *rapper* Emicida. A narrativa aborda figuras importantes, como Luther King, Malcolm X e Zumbi dos Palmares, notórias lideranças negras. Aborda também as seguintes questões: Por que existe o preconceito de cor? Pode uma pessoa ser julgada e condenada pela sua cor? Embora *Amoras* seja um livro que empodera as crianças negras, especialmente meninas, em 2021, lamentavelmente, ainda enfrentamos muitas situações de preconceito racial nas escolas e, também, fora delas.

FIGURA 1 - AMORAS



Fonte: Companhia das Letras (2018)

Emicida relatou, em uma entrevista à revista *Crescer* (MALACARNE, 2018), que o rap³ e o livro surgiram de uma história que aconteceu realmente, em um diálogo entre ele e a sua filha mais velha. Eles estavam brincando com uma cachorrinha e o chão estava cheio de amoras, ele foi explicando que quanto mais pretinha a amora mais doce ela era e, nisso, a criança, que ainda era muito nova, disse: “papai, que bom, porque eu sou pretinha também”.

A obra defende o argumento de nós nos amarmos, nos reconhecemos e nos orgulhamos sendo aquilo que somos. Também aborda a importância da representatividade desde criança com uma linguagem muito simples. O autor traz personalidades negras e o orgulho pela cor da pele, tudo com ilustrações lindas de Aldo Fabrini. Publicada pela editora Companhia das Letras, a obra surgiu a partir de uma canção de mesmo nome.

A narrativa nos faz refletir sobre quem somos. Além da quebra de preconceitos acerca da cor de pele e religião, se refere ao pensamento de uma criança e cita Obatalá⁴, Deus e Alá, ressaltando que Deus pode possuir nomes distintos.

Uma das abordagens possíveis é apresentar inicialmente a capa do livro *Amoras*, falar um pouco sobre o autor e o ilustrador, explicar qual a função do autor e do ilustrador e suas respectivas importâncias. Em seguida, realizar a leitura em voz alta da história, fazendo uso de tonalidades e ritmos de voz, além de expressões faciais, isso tudo dará oportunidade para que as crianças participem de maneira ativa da história, a fim de que ocorra o atendimento do seu horizonte de expectativas, com possibilidades de acesso à leitura. O trabalho com a livre expressão suscita uma leitura dramática com a utilização dos métodos linguísticos e práticas da oralidade por meio de estratégias de leitura.

A dinamização da Hora do Conto com a obra literária *Amoras*, de Emicida (2018), pode desenvolver a consciência sobre a representatividade da cultura negra, com o propósito de entender sobre sua importância, além de conhecer e vivenciar pelos meios estéticos da literatura elementos da cultura negra, com a intenção

3 O livro foi baseado no rap *Amoras*, presente no álbum *Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa...* (2015). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0GY-AJdqJyk>. Acesso em: 23 abr. 2021.

4 “também chamado Orixanlá e Oxalufã, é o criador do homem, senhor absoluto do princípio da vida, da respiração, do ar, sendo chamado de O Grande Orixá, Orixá Nlá. É orixá velho e muito respeitado tanto pelos devotos humanos como pelos demais orixás, entre os quais muitos são identificados como filhos seus” (PRANDI, 2001, p. 23).

de estabelecer relações de pertencimento e/ou respeito. Ademais, a prática da contação de histórias e a reescrita criativa possibilitam a criação de finais diferentes para as histórias.

Reiteramos a importância do Método Receptional para o letramento literário, proposta de Aguiar e Bordini (1993) que valoriza e explora os horizontes de expectativas. É importante que se determine o horizonte de expectativas dos alunos, para isso o docente deverá observar, analisar e descobrir quais são os interesses e curiosidades dos alunos sobre o texto em questão. O docente poderá prever as suas futuras ações dentro da atividade a partir dessa sondagem, identificar a realidade sociocultural das crianças, quais suas preferências, interesses e níveis de leitura, no que se refere ao gênero e temáticas, por meio de diálogos, observações, entre outros.

Após a realização da leitura, pode-se criar perguntas aos alunos sobre o que entenderam da leitura, quais as ideias importantes da obra e sobre como essas ideias se refletem em suas vidas. Pode-se trabalhar com a realização de teatro de sombras, fantoches, entre outros; o que propicia a ruptura do horizonte de expectativas do leitor, com essas atividades de leitura que pretendem ultrapassar as possíveis certezas que o leitor já possui. Pode-se também propor uma representação com a utilização de tinta fazendo uso de pigmentos naturais como colorau, café, flores, páprica, cenoura, beterraba, terra, entre outros, sobre o que sentiu ao ouvir o enredo. Em seguida, revelar para outras crianças.

Durante o trabalho, pode-se fazer o questionamento do horizonte de expectativa dos alunos, por exemplo ao indagar sobre os elementos de representatividade da cultura negra na história. Possíveis perguntas: Quais as características percebidas? Seria possível ver esses elementos das histórias em nosso cotidiano? O que você sentiu com essa história? Este é também um momento de comparação e discussão com base em leituras realizadas, conduzindo o discente a perceber semelhanças e diferenças nos textos lidos, propiciando-lhe mais conhecimento e ampliando seu horizonte de expectativas. O reconhecimento da representatividade da cultura negra como protagonista e agente de cultura pode ampliar o horizonte de expectativas dos sujeitos.

Isto posto, ouvindo narrativas como essa, podemos sentir emoções, sensações e percepções importantes, e vivenciar esse processo da narrativa é suscitar em quem as ouve ou as lê toda a grandiosidade e relevância da literatura. Enfatizamos que “quando lemos um livro de outra cultura [...] podemos aprender muitas coisas sobre o modo de viver em outro lugar, sobre hábitos e costumes, aprendemos a apreciar e a valorizar outras paisagens” (BRASIL, 2012, p. 40). Portanto, há a necessidade de possibilitar o acesso à cultura, sobretudo de valorizar a diversidade e apresentá-la com uma perspectiva ampliada.

Meu crespo é de rainha, de bell hooks⁵

Faixa etária: indicado para crianças a partir de 3 anos.

*Menininha do cabelo lindo e de cheiro doce...
O meu crespo é de Rainha...
bell hooks*

FIGURA 2 – MEU CRESPO É DE RAINHA



Fonte: Boitempo (2018)

⁵ A grafia do nome da autora em minúscula justifica-se pelo seu interesse em dar mais ênfase ao conteúdo desenvolvido em suas obras e menos a sua pessoa. O nome “bell hooks” foi inspirado na sua bisavó materna, Bell Blair Hooks.

Meu crespo é de rainha (2018) é o primeiro livro infantil da ativista política bell hooks, ilustrado por Chris Raschka. Por meio desta obra podemos promover a valorização da estética da criança negra e, da mesma maneira, desconstruir os estigmas raciais construídos acerca do cabelo crespo. Em nossa sociedade, frequentemente, são propagadas, por pessoas preconceituosas, frases como estas: “cabelo crespo é ruim”, “seu cabelo é tão feio que você devia alisar ou ficar com ele preso o tempo todo”, “este tipo de cabelo é feio”, “entra água nesse cabelo?”, “o seu cabelo é macio?”, “cabelo cacheado tá na moda, daqui a pouco essas negas voltam a alisar”, entre tantas outras frases racistas.

bell hooks é um dos grandes nomes do feminismo, mas é, além de tudo, uma grande referência pedagógica no ensino antirracista, com uma base em Paulo Freire (1997), pensa a educação com uma forma libertadora:

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusarmos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos (hooks, 2017, p. 35).

Para a autora, a educação deve ser encarada como prática da liberdade, na qual os discentes e docentes são conduzidos a partilharem suas memórias em uma relação dialógica e horizontal. Para hooks, ser professor no Ocidente é de fato revolucionário, uma vez que se tem a possibilidade de trabalhar a educação de crianças numa perspectiva antirracista, antihomofóbica e antissexista. Ela permeia por esses campos e vê na educação uma grande arma de combate para uma luta antirracista no Ocidente.

A obra exalta a beleza e a diversidade dos cabelos crespos e cacheados, apresenta meninas, avós, tias, irmãs, mães, mulheres com distintos penteados e cortes de cabelos, descritas de maneira elogiosa, empoderando-as, a fim de que todas tenham orgulho dos seus cabelos e de quem são. A obra é um poema ilustrado que aborda de forma delicada a beleza dos cabelos crespos e cacheados. A autora faz uso de figuras de linguagem no poema *Meu crespo é de rainha*, ao estabelecer relação entre os cabelos e sensações e imagens positivas dos(as) negros(as). As ilustrações, em aquarela, corroboram para a natureza lúdica e afetiva da produção dos penteados. A obra enaltece a vida em família, a descoberta da própria beleza e o cuidado de si.

A determinação do horizonte de expectativas pode ser feita por meio de um diálogo sobre os vários tipos e texturas de cabelos existentes, o que pode também propiciar a ruptura de expectativas. A ruptura do horizonte de expectativas presume que o docente trabalhe com narrativas que inquietem as convicções e costumes dos discentes, no que concerne à literatura ou à experiência cultural. Chamamos a atenção para que nessa etapa o docente trabalhe com obras análogas às anteriores, por exemplo, quanto à temática ou estrutura. A fim de que haja o rompimento, o docente deve trabalhar com produções que, partindo das vivências dos discentes, desenvolvam seus conhecimentos, possibilitando o afastamento do senso comum e a consequente ampliação do horizonte de expectativas.

A obra apresenta diversos tipos de cabelos, com texturas e tamanhos diferentes para que a criança sinta orgulho do cabelo que possui. A obra de bell hooks incentiva a liberdade de expressar a individualidade. Além disso, os rituais subjacentes na obra estão enraizados nas tradições da própria infância, quando “fazer” o cabelo serve como justificativa para as meninas se reunirem, sorrirem e contarem histórias. Ressaltamos que o atendimento ao horizonte de expectativas se faz presente quando o docente leva para sala de aula textos que satisfaçam as expectativas dos discentes em relação às temáticas ou gêneros escolhidos.

Esta é uma obra direcionada especialmente para meninas, uma vez que é possível perceber que desde a infância elas comumente se defrontam com vários episódios de rebaixamento e preconceito em virtude de seus cabelos crespos; mas, nada impede que também seja lida e trabalhada com meninos.

O questionamento do horizonte de expectativa pode partir da palavra “pixaim”, de modo que o aluno pode ser direcionado a refletir sobre a simbologia dessa palavra na narrativa. No livro, bell hooks apresenta de maneira positiva essa palavra, que, por um longo período, foi utilizada para desprezar e ridicularizar as meninas, mulheres negras e pessoas negras no geral: “— Menininha do cabelo lindo e de cheiro doce” (hooks, 2018, p.2); “— Cabelo tão sedoso, tão gostoso de brincar” (p. 14-15), “— Pixaim, sim! Gosto dele bem assim!” (p. 20-21).

Ressaltamos a importância de dar ênfase às referências que essa narrativa proporciona acerca dos reis e rainhas africanos com seus turbantes, lenços, cabelo crespo e penteados, para a ampliação do horizonte de expectativas, dando um outro papel social a eles, um papel enquanto protagonista de uma história. Desta

maneira, propõe a experiência de se colocar no lugar do Outro com penteados e acessórios como colares, lenços, ao mesmo tempo em que explica a origem e significados dos penteados, turbantes, colares, além de valorizar o que o Outro traz consigo, acerca da sua identidade, cultura, cabelo, pele e o quanto é imprescindível o ser humano valorizar o Outro.

Portanto, mesmo que haja tantos fatores que dificultam a implementação do hábito de leitura na população por meio da escola, acreditamos que processos de formação continuada aos professores (em serviço) ajudariam a mudar esse quadro. Ressaltamos que a responsabilidade de formar leitores não é somente da escola, já que essa formação é contextual: precisa-se que as crianças possam praticá-la e significá-la em outros espaços da sua vida social, como sua casa, praças, museus, bibliotecas públicas etc. Nós, professores, podemos aprimorar a qualidade das nossas aulas; nos cabe, então, refletirmos sobre o que temos feito para desenvolver a imaginação, criticidade e hábitos saudáveis de leitura das nossas crianças.

Considerações Finais

A literatura infantil pode ser a porta de entrada para a educação escolar e, nessa perspectiva, é importante que, enquanto professores, pensemos como apresentar para as crianças determinados conteúdos, considerando como eles contribuem para o modo de pensar desses sujeitos. Uma educação literária antirracista pode oportunizar a melhoria da relação étnico-racial. Por meio da valorização do negro, essa educação pode combater o preconceito racial, colaborar para o fim da desigualdade social e racial, para que entendam a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial e venham a lidar positivamente com essa problemática.

É fato que a lei 10.639, de 2003, estabelece a obrigatoriedade de incluir o trabalho com história e cultura da África e afro-brasileira, lei que também prediz no calendário escolar a inclusão do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra; todavia, a temática não deve ser tratada estritamente nessa data ou mês comemorativo, e sim durante todo o ano letivo.

Em conclusão, é muito importante pensar no momento da escolha das obras com o protagonismo negro, sobre como as personagens são abordadas e buscar escolher obras infantis que intencionem não apenas trazer representatividade negra, mas, sobretudo, tratar as personagens negras de forma digna, libertando-as dos estereótipos que as limitavam até então. Uma vez que há diversidade de temas e abordagens, deve-se levar para a sala de aula obras que abordem a beleza da cultura negra, a contribuição dos negros na história do Brasil e do mundo, narrativas que contribuam para a autoestima das crianças negras, além de apresentar personagens negros em obras acerca de qualquer temática, não somente em obras com temáticas antirracistas explícitas. Essas questões podem servir como ponto de partida para contribuir para a formação de crianças antirracistas.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de. **Teoria da Literatura**. 8. ed. Coimbra: Almedina, 2011.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BOITEMPO. **Meu crespo é de rainha**, 2018. Disponível em: <https://www2.boitempoeditorial.com.br/produto/meu-crespo-e-de-rainha-773>. Acesso em: 10 maio 2021.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL, SEF/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 3o e 4o ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília, DF: SEF/MEC, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000025&pid=S1516-7313199800020000800001&lng=en. Acesso em: 10 maio 2021.



BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Bases Nacional Comum curricular**: educação é a base. Brasília: INEP, 2017.

BRASIL. *Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

BRASIL. Lei Federal nº. 11.645/08, de 10/03/2008. **Estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo da Rede de Ensino no Brasil**. Brasília: Casa Civil, 2008.

COMPANHIA DAS LETRAS. **Amoras**, 2018. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=41343>. Acesso em: 10 maio 2021.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

EMICIDA (Leandro Roque de Oliveira). **Amoras**. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 33. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: A Educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Meu crespo é de rainha**. São Paulo: Boitáta, 2018. Ilustrações de Chris Raschka.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: JAUSS, Hans Robert et al.; **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Coord. e trad.: Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979; p. 43-61.

LAIJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**: História e histórias. São Paulo: Editora Ática, 1985.

MACEDO, Fernanda; CABRAL, Magali. **O Crime perfeito**. *Página 22*, 4 fev. 2016. Disponível em: <https://pagina22.com.br/2016/02/04/o-crime-perfeito/>. Acesso em: 19 ago 2020.

MALACARNE, Juliana. Emicida fala sobre 'Amoras', seu primeiro livro infantil. **Revista Crescer**, 05 out. 2018. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Diversao/Livros/noticia/2018/10/emicida-fala-sobre-amoras-seu-primeiro-livro-infantil.html>. Acesso em: 01 jul. 2020.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. Ilustrações de Pedro Rafael.