

O PERIGO DA HISTÓRIA ÚNICA EM “MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O USO DE LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Thiara de Sousa Crispim¹
Mar Silva²

RESUMO

Nos últimos anos, apesar da resistência na efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08, tem-se investido mais em práticas antirracistas nos ambientes de educação formal. A exemplo disso, citamos a realidade da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza (CE) que lançou o selo “Escola Antirracista”, na perspectiva de fomentar práticas efetivas de combate ao racismo no contexto escolar. No entanto, percebemos como a execução desse plano no cotidiano se dá de uma forma precarizada, sobretudo por falta de um compromisso crítico no combate ao racismo. Nós, que somos educadoras das infâncias, no cotidiano escolar e em momentos de formação continuada, percebemos o uso frequente do livro “Menina bonita do laço de fita” como material de referência no exercício de práticas antirracistas na Educação Infantil. Na qualidade de pessoas racializadas e engajadas com o combate crítico e efetivo ao racismo na

1 Mulher negra, mãe da Tarsila, filha da Cria e raiz. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), e profissional atualmente inserida na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza como auxiliar de sala. Apaixonada pela primeira infância e por Literatura Infantil, encontra na atuação junto aos Coletivo Mapinduzi (UECE) e Coletivo de Mães da UECE a força amorosa necessária para compor caminhos mais férteis. E-mail: thiara.crispim@aluno.uece.br.

2 Das línguas e linguagens. Dos afetos e afetamentos. Dos encantos e feitiços. Das magias da palavra. Das não binariedades. Mar, Maré Braba, Anansi Owèrè. Poeta, artista das visualidades, pedagoga, linguista, amante e amada. Interagente-coordenadora afetiva do Coletivo Mapinduzi – grupo de estudos de intelectuais negras. Minhas escrituras são muitas. Minhas águas INdisciplinadas desaguam em diferentes áreas do conhecimento, percorrendo as encruzadas gênero-raça-infâncias-docências masculinas-linguagem-educação. Atualmente, estou num processo de encantamento ao lado das minhas crianças bem pequenas, nos Infantis II e III na Rede Municipal de Fortaleza (CE). Vivo ao máximo, sou a poesia que faço. E-mail: mar.silva@educacao.fortaleza.ce.gov.br.

sociedade brasileira, rejeitamos o material em questão, entendendo que ele atende aos interesses da branquitude. Nessa perspectiva, no trabalho em tela, objetivamos analisar criticamente o livro “Menina bonita do laço de fita”, a partir de nossas vivências enquanto professoras negras que estão inseridas na Educação Infantil, e sob a orientação das noções de História Única (Chimamanda Ngozi Adiche, 2019), Pacto Narcísico da Branquitude (Cida Bento, 2020), patriarcado supremacista branco capitalista imperialista (bell hooks, 2022). Concluímos, a partir da análise, que o livro em questão não se enquadra enquanto referência de literatura infantil de referência negra, afro-brasileira e indígena, visto que (I) atende aos interesses da Supremacia branca e (II) não fomenta a construção de um imaginário positivo em relação às populações negras. Mas, fabulando novos começos, sugerimos novas perspectivas para o uso de Literatura Infantil afro-brasileira, africana e indígena na Educação Infantil.

Palavras-chave: Literatura Infantil, Literatura Infantil afro-brasileira e indígena, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Analisando a Literatura Infantil utilizada em salas de referência na Educação Infantil como uma ferramenta pedagógica intencional, por se tratar de um lugar de narrativas capazes de influenciar as subjetividades de crianças na construção identitária individual e coletiva, pensamos em como esse campo, que deveria ser amplamente respaldado pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.644/2008, que tratam, respectivamente, da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nas escolas, mesmo após duas décadas, ainda apresenta discrepâncias entre teoria e prática efetivamente empregadas no dia a dia das instituições de ensino.

Os livros de Literatura Infantil de referência afro-brasileira, africana e indígena são instrumentos fundamentais na tarefa de contra-narrar a história imposta que persiste em nos manter subordinadas ao sistema opressor que mata ou encarcera a população negra e indígena em nosso país. Forjadas a muitas mãos, essas leis são fruto de séculos de lutas, e é por acreditar nesse marco como uma das muitas conquistas de um movimento negro brasileiro articulado e presente, que não podemos permitir que sua autoridade e relevância se esvançam com o tempo a partir de seu descumprimento, até certo ponto, deliberado.

Com o avanço da reocupação de muitos lugares antes negados ao corpo fora do padrão da branquitude, hoje não é difícil encontrar inúmeras obras que representam a figura negra, afro-brasileira e indígena na Literatura Infantil, gerando a impressão, até certo ponto equivocada, de que alcançamos um estado de igualdade em oportunidades. Pois, contraditoriamente, aliado a esse “avanço” na representatividade negra e indígena, o mercado editorial ainda é dominado por homens cisgênero brancos. É preciso querer enxergar qual imagem está sendo refletida nessas obras e que voz ecoa delas.

Esse movimento eurocentrado, projetado ao longo de nossa história nacional, tem sido uma régua social subliminar, em que sua assimilação provoca a negação da opressão sofrida pelo próprio oprimido. Movimento que se pauta numa articulação de manutenção de privilégios de um determinado grupo em detrimento de outros (Chimamanda Ngozi Adichie, 2019), perpetuado por um senso de superioridade autoatribuído (Cida Bento, 2020).

Tendo isso em vista, é fundamental identificar e corrigir o alcance e o comprometimento com a pauta étnico-racial nas escolas para que consigamos otimizá-la enquanto política de reparação que busca a equidade para a popula-

ção colocada à margem da sociedade. Assim, propomos uma análise crítica do livro “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado, por ser um material que, para além da descontextualização temporal, contribui para a permanência de um estado de distanciamento da criança negra de sua identidade e cultura.

Quando se reivindica uma atualização acerca das práticas educacionais, faz-se necessário levar em consideração nossa trajetória enquanto pessoas negras em uma sociedade marcada pela violência a partir do tom de pele, da classe social, da cultura e do gênero. Há uma contradição na ideia de querer ser agente no avanço de políticas de reparação histórica sem que abandonemos perspectivas teórico-metodológicas e instrumentos que divergem da proposta de construção de espaços de (re)existência, trazendo à superfície a visibilidade da identidade negra, afro-brasileira e indígena que não seja a partir da perspectiva do imaginário branco colonialista. Uma perspectiva que, carregada de preconceitos, inverdades e estereótipos, é extremamente violenta.

Atualmente, é possível encontrar uma grande variedade de narrativas dentro da Literatura Infantil de referência afro-brasileira, africana e indígena, desassociando a ideia superficial da branquitude de que se deve focar unicamente na cor da pele. É por entender que não é possível desconstruir o racismo sem antes desestruturar também toda forma de opressão sobre questões de gênero, classe e outros marcadores de diferença, que exercitamos esse movimento crítico.

Assim sendo, nesse movimento de contra-demanda, abandonamos a narrativa da branquitude que nos coloca no mesmo lugar, homogeneizando e diluindo nossa existência ancestral. Assumimos o compromisso de dar visibilidade e sonoridade às narrativas que qualificam nossa ancestralidade, propondo ampliações e constante reavaliação da formação de profissionais na educação para as relações étnico-raciais, principalmente na criticidade sobre os referenciais utilizados nas construções das vivências com as crianças da Educação Infantil.

Nesse gingado teórico, nos pautamos nos saberes críticos elaborados por autoras como Chimamanda Ngozi Adichie, ao discutir o perigo da história única (Adiche, 2019); Cida Bento, ao tensionar o Pacto Narcísico da Branquitude (Bento, 2020); bell hooks, ao refletir sobre o patriarcado supremacista branco capitalista imperialista (hooks, 2022). Ainda nesse Ziriguidum, anunciamos novas perspectivas para o uso de Literatura na Educação Infantil, pautadas nos 10 indicadores da Literatura Negro-Brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil

(Linebeiju), embasada pela Pedagogia Ecoancestral, de Kiusan de Oliveira (2020). Desta forma, começamos, aqui neste trabalho, a construir um debate acerca do compromisso que assumimos enquanto formadores – ao mesmo tempo em que somos porta-vozes de nossas histórias – de estabelecer na práxis diária uma educação transformadora e democrática como um direito de todas as crianças.

COMEÇANDO DO COMEÇO: PROBLEMATIZANDO

O clássico premiado “Menina Bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado, publicado primeiramente em 1986, é um livro de literatura infantil de amplo alcance e constantemente utilizado em salas de aula e bibliotecas como obra de referência para se trabalhar educação para as relações étnico-raciais com crianças de várias idades ainda nos dias de hoje.

Trata-se da estória de um coelho branco que, admirado com a beleza de uma menina preta retinta, deseja saber como fazer para ser da cor dela ou ter uma filha da mesma cor. Com isso, o coelho investe em perguntas sobre o que deu origem a cor da menina, no que ela, sem saber responder, vai falando o que lhe vem à mente. Então ele passa a reproduzir todas as situações que a menina lhe fala para dar sentido a sua cor, como o uso de tinta preta ou o consumo excessivo de café, entre outras situações. O coelho não consegue ficar da cor desejada e, quando a menina já iria falar outra invenção, ele escuta da mãe da menina que a cor dela se devia à avó. A partir daí, ele passa a entender que se tratava de herança genética. Finalmente, o coelho branco vai em busca de uma coelha preta para realizar seu sonho.

A narrativa, aparentemente inofensiva, é carregada de símbolos para quem, com o mínimo de senso crítico, não ignora o contexto histórico de violências no qual estamos inseridos a respeito das relações étnico-raciais desde o período colonialista. A começar pelo fato de a publicação ser utilizada como material indispensável no empoderamento de meninas negras em muitas escolas, atualmente, mesmo após mais de 38 anos de sua primeira edição, demonstrando, com isso, que muitos profissionais não buscam autoatualização para novas práticas educacionais antirracistas.

Além disso, Ana Maria Machado, enquanto uma mulher cisgênero branca, ocupa um espaço que não lhe pertence e corrobora com o silenciamento de autoras que desde aquela época escreviam e sentiam na pele, como Kiusam de

Oliveira e Heloisa Pires Lima – mulheres negras, autoras, intelectuais, que tendo vivenciado no cotidiano de suas vidas situações inúmeras acerca do racismo estrutural em nosso país, poderiam contribuir e contribuem de maneira verdadeira para a quebra de um ciclo de narrativa única, além de incompleta, sobre nossa própria história.

Chimamanda Ngozi Adichie, em “O perigo de uma história única”, obra adaptada de sua palestra no TED talk em 2009, ressalta com maestria como isso tem afetado nosso modo de se relacionar com o outro e com nós mesmos. Para a autora, é assim que se cria uma história única: “mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna” (Adiche, 2019, p. 22).

Nesse quesito, a contínua referência ao livro que estamos a problematizar é, sem dúvidas, uma maneira de manutenção da história única contada pela branquitude. Pensando no contexto em que estamos inseridas, que é o da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, que não poucas vezes, professoras e formadoras sugeriram esse material como sendo de “referência” para práticas antirracistas com crianças pequenas e bem pequenas, problematizamos, inicialmente, o fato de ser um livro escrito por uma mulher cis branca, ou seja, uma representação da negritude feita por uma pessoa não negra.

Nesse ponto, destacamos uma reflexão importante sobre como a história única está atrelada a quem tem o poder de contar as histórias, pois, segundo Adiche (2019, p. 22-24):

É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Existe uma palavra em *igbo* na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: *nkali*. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer “ser maior do que outro”. Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de *nkali*: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder.

Consoante Adiche (2019), consideramos que o poder está atrelado não só em contar a história de um povo, mas de fazer com que essa história seja definitiva. A quem, em relação ao que está sendo problematizado, possa dizer que existem outras histórias sendo contadas, respondemos que, sim, outras histórias são contadas, mas não ouvidas, disseminadas e/ou potencializadas como a história contada por quem detém o poder: a branquitude.

E aqui é interessante analisar que Ana Maria Machado, como figura de referência nesse campo da Literatura Infantil em nosso país, por ocupar um espaço majoritariamente masculino, é mantida em muitas perspectivas sob o véu imaculado da meritocracia. Na verdade, cumpre bem o papel do lugar de fala da mulher branca com o pensamento colonialista acerca de pessoas negras. É possível observar que a história é protagonizada na verdade pelo coelho branco, colocando a menina apenas como objeto de desejo e dando mais valor a esse interesse objetificado do que qualquer outro que beneficie a menina nessa relação.

A história passa a transmitir um exemplo clássico de como, em seu imaginário, pessoas brancas acreditem estar fazendo ou praticando a única coisa possível de se fazer nessas relações: tomar posse de tudo e de todos, como seres natos de superioridade, como detentores da verdade/vontade absoluta, e não menos importante, como heróis sempre bem-intencionados.

Dessa maneira, é possível observar que a hierarquização de valores que postulam a superioridade inalienável de um determinado grupo detentor do poder se dá na prática do apagamento dos valores do outro, perpetuando visões estereotipadas, preconceituosas e recriando uma subjetividade que se diz coletiva a partir de um único prisma conivente com a manutenção de seus privilégios. Sobre isso, Cida Bento, no livro “O Pacto da Branquitude” nos diz que

É evidente que os brancos não promovem reuniões secretas às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir os negros. Mas é como se assim fosse: as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas. Esse pacto da branquitude possui um elemento narcísico, de autopreservação, como se o “diferente” ameaçasse o “normal”, o “universal”. Esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito, da representação que fazemos do outro e como reagimos a ele (Bento, 2002, p. 18).

Para quem opera a partir de um pacto narcísico, não existe auto responsabilização em promover uma reparação histórica. A prática, desde a abolição da escravatura, foi silenciar-se diante de teorias, defendendo a superioridade do branco sobre o não branco, até mesmo a tentativa de promover uma limpeza étnica com o embranquecimento da população através da miscigenação foi levada tão adiante que enaltecer esse processo está muito bem representado em nossas manifestações artísticas.

Tudo isso segue uma linha dúbia entre se sentir isento, mas ter consciência das atrocidades cometidas por seus ancestrais e se sentir herói, por aceitar coexistir com pessoas “inferiores” numa sociedade com uma ideia de democracia racial que, na prática, é costurada sobre um molde patriarcal supremacista branco imperialista capitalista (bell hooks, 2023), e permanece marginalizando populações negras e povos originários em todos os sentidos sem jamais admitir que o faz.

Quando bell hooks (2023) pontua o patriarcado supremacista branco imperialista capitalista, ela está a denunciar sistemas de opressão que atuam de forma interligada e, com isso, moldam a cultura dominante em que vivemos. A disseminação e constante promoção do livro de Ana Maria Machado, pensando especialmente que é um livro que tem seus 38 anos, está relacionado com os sistemas de opressão interligados que estruturam a dominação dos sujeitos ditos universais: homens (em sua maioria, com algumas poucas exceções) brancos, caucasianos, cisgênero, heterossexual, sem deficiência, ricos etc.

A partir de uma leitura atenta, consideramos que não é necessário ser uma pessoa negra ou indígena nos dias de hoje para entender que o livro parece um espetáculo absurdo do narcisismo e da inconformidade do outro sobre algo que ele não pode possuir. Longe de pretender uma construção identitária a partir de uma ruptura com o atual sistema de opressão, a autora tampouco busca por um resgate histórico-cultural do verdadeiro protagonismo negro e indígena, e, no entanto, espera que aceitemos a superficialidade e/ou a agressividade da projeção equivocada que insiste em animalizar de forma negativa a relação das características físicas e psíquicas da pessoa negra e indígena, anulando seu valor histórico e cultural, relativos à nossa identidade afro-brasileira.

Entendemos o gênero fábula enquanto potencialmente imaginativo, o que justifica o uso de um coelho que deseja ser como uma menina negra, mas o que justifica o protagonismo do coelho? O que justifica a ausência de nome para a menina bonita do laço de fita? Além disso, vale destacar que a raça negra não é só a cor da pele, mas também traços e características, história e cultura, pertença religiosa e cosmo percepções que foram historicamente ridicularizadas e marginalizadas pela história única dos ditos universais. Nesse ponto, o livro “Menina bonita do laço de fita” também não apresenta nenhuma contribuição significativa.

Em uma das passagens da história, a menina é comparada pelo coelho a “uma princesa das Terras da África”, reiterando uma ideia generalista do conti-

nente africano como algo homogêneo e não plural, sem levar em consideração seus diferentes países, religiões, línguas e cultura. As crianças que acessam esse tipo de conteúdo demoram a encontrar uma ligação com sua ancestralidade – se é que encontram –, pois são impedidas de conhecer a verdade sobre as origens culturais e históricas de seus ancestrais e tudo o que isso significa.

Embora não haja espaço para grandes e refinadas problematizações, um livro de Literatura Infantil pode apontar para alguns caminhos de reflexão, o que não é feito no livro em questão. Ana Maria Machado não se preocupa em minimamente contextualizar o continente africano enquanto potencializador, tendo em vista que esse não era – e infelizmente ainda não é tanto – um ideal presente no imaginário social.

Lembremos que na época da primeira publicação de “Menina bonita”, as práticas educacionais tratavam da historicidade dos povos negros e indígenas apenas num campo subalterno, como suscetíveis por natureza a serem escravizados por serem incapazes de se rebelar ou ter potencial cognitivo para qualquer coisa que não fosse estar naquela situação. Embora já houvesse, e isso é importante pontuar, o Movimento Negro Educador se articulando para desdizer a história única e propondo práticas antirracistas – embora essas e outras articulações não tenham sido devidamente disseminadas (Nilma Lino Gomes, 2017).

Hoje, ainda que garantido pelas leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que tornam obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, respectivamente, é comum nos depararmos com práticas não condizentes com a lei, e, ao contrário, encontrarmos resistência em pôr em prática no dia a dia das escolas atividades relacionadas a essa política de reparação.

Nós, que fomos crianças negras e periféricas nos anos 1990 e 2000, crescemos com o peso de descender de “escravos” – não “escravizados”, como reconhecemos hoje –, que coaduna com uma representação de “fraqueza” e “sem potencial” para qualquer coisa, direcionando-nos a um lugar de subalteridade. Não ter acesso às histórias de beleza e riqueza das princesas que, por exemplo, Heloisa Pires Lima apresenta em “Histórias da Preta”, nos conservou por muito tempo num limbo entre se racializar ou querer ser aceitas nos lugares que frequentávamos.

Ao longo da infância e adolescência, nos víamos diferentes. Nos víamos negras. Mas não aceitávamos nossa origem massacrada, pois não nos eram

repassadas heranças felizes ou de conquistas e de amor, apenas de sofrimento e vergonha. Por um tempo, cremos na falácia da democracia racial que dizia que “todos somos iguais”, no afã de não se isolar de vivenciar algumas experiências.

Eu, Thiara, ao me tornar mais consciente das situações de racismo que sofria, passei a ter raiva dos brancos em geral, o que me encaminhou para um lugar de entendimento mais profundo através do teatro de rua e da literatura. Dali em diante, interessava romper com a narrativa criando a nossa própria.

Nesse processo, primeiramente foi necessário compreender como era esperado pelo sistema que a gente permanecesse raivosa e menos interessada em desconstruir essa imagem que nos atribuíam forçosamente. Sendo esse um processo longo e complexo, o processo de descolonização imbuído desde a infância foi atravessado pela memória de nossa construção identitária a partir das experiências com a educação que recebemos dentro e fora da escola.

Nessa linha, destacamos a importância de ressaltar a forma como, no livro, a menina é colocada num lugar de exotismo pelo coelho ou ainda a invisibilidade de qualquer outra relação, excluindo, inclusive, o referencial paterno. No momento em que o coelho descobre ser uma questão de genética a menina ser negra, é possível visualizar que ele possui retratos de seus familiares, tanto por parte de pai como por parte de mãe, mas a menina só possui a fotografia da avó materna, e como a história não se aprofunda em nenhum fator ancestral da menina ou de sua mãe, acabamos por nos questionar: onde estão os familiares dessa menina? No decorrer da história ainda é possível ler o termo “mulata” para descrever sua mãe, palavra que traz indiscutível carga pejorativa e hipersexualizada, tanto para a época, como nos dias atuais – visto que a terminologia persiste na 9ª edição, de 2011.

Torna-se problemático que ainda hoje, em meio ao espaço conquistado por tantas autoras e autores negros/os e indígenas, nos deparemos através de relatos de profissionais brancos e não brancos, alheios de qualquer criticidade e comprometimento com a causa antirracista, com a continuidade da utilização desse livro como uma referência clássica para as práticas orientadas para as relações étnico-raciais de crianças na Educação Infantil. Longe de ser um livro de referência negro, afro-brasileiro e/ou indígena, a obra é, no mínimo, um bom exemplo do quanto ainda precisamos trabalhar na formação continuada de professores, que tanto possam se responsabilizar por fazer uso adequado de recursos que, estando ultrapassados, necessitam de contextualização e criticidade em seu manejo, como a preocupação de trazer obras verdadeiramente

afro-centradas e indígenas para dentro dos contextos das salas de referência, com narrativas verdadeiramente engajadas com uma prática de reconstrução identitária em nossa base social.

Não à toa também é possível elencar inúmeros fatores que levam a crer que, embora no caminho, estamos longe de praticar uma educação efetivamente antirracista, visto que ainda encontramos resistência para explorar elementos culturais além dos “permitidos” pela normatização social colonialista, no desejo esperançoso de mobilizar, nos espaços educativos, também aspectos da cultura das populações negras e indígenas através da religiosidade de matriz africana, arte e brincadeiras e outras cosmopercepções.

Foi pensando nisso que propomos essa discussão e, a partir de agora, na próxima seção, iremos anunciar novas perspectivas para o uso de Literatura Infantil de referência afro-brasileira, africana e indígena para a Educação Infantil.

FABULAÇÕES: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O USO DE LITERATURA INFANTIL

A ausência de referências positivas na escola e na sociedade (como personagens de livros infantis, intelectuais e suas ideias, artistas renomados da TV e internet, ou profissionais em posições de destaque, por exemplo) impacta profundamente o desenvolvimento da identidade de crianças negras, criando um vazio de pertencimento. Essa falta de representatividade contribui para que essas crianças não se sintam valorizadas e/ou reconhecidas em suas particularidades, levando muitas vezes à interiorização de sentimentos de inferioridade. Sem essas figuras de inspiração, o processo de construção de uma autoestima positiva e a percepção de seu potencial ficam comprometidos, afetando não apenas a sua autoconfiança, mas também a maneira como enxergam suas capacidades e oportunidades no futuro (Larissa Oliveira da Silva, 2024, p. 54-55).

O que a intelectual negra Larissa Oliveira da Silva pontua coaduna com tudo o que foi dito até aqui e, brilhantemente, fomenta a proposição pretendida, que é falar acerca de referências afro-brasileiras, africanas e indígenas a serem utilizadas com crianças na Educação Infantil. O que nos interessa, portanto, é a transformação das práticas educativas racistas, colonialistas e discriminatórias, reconhecendo, junto com Silva (2024), que “[...] quando a educação não é antirracista, ela acaba sendo, inevitavelmente, racista” (p. 54).

Especificamente em relação às histórias que são contadas no contexto da sala de referência na Educação Infantil, entendemos a importância desse movimento, a partir de Adiche (2019, p. 32), pois

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.

Nesse sentido, sugerimos histórias que não compactuam com o Pacto Narcísico da Branquitude, especialmente por reconhecer que “[...] o espelho de Narciso não reflete nosso rosto. E nem ouvimos o eco de nossa fala, pois Narciso é surdo às nossas vozes” (Conceição Evaristo, 2022, p. 38). Sob a orientação de nossa mais velha, reforçamos a necessidade de histórias que estejam pautadas no Abebé de Iemanjá, pois é ele quem revela nossa potência coletiva, que “[...] nos conscientiza de que somos capazes de escrever a nossa história de muitas vozes. É que a nossa imagem, o nosso corpo, é potência para acolhimento de nossos outros corpos” (Evaristo, 2022, p. 39).

Quando nos comprometemos verdadeiramente em exercer nossa profissão como educadoras, partimos de um pressuposto inicial de que todas as crianças têm direito à educação, pautada num ensino de qualidade. É na garantia desse direito que devemos trabalhar de forma coerente em alinhamento com as diversidades inseridas no cotidiano escolar. Desta forma, faz-se necessário compreender e construir proposições teórico-metodológicas que contemplem o que determina a legislação sobre a questão racial, de forma contínua e inalienável.

Ao considerar a Literatura Infantil como um importante instrumento utilizado para a conscientização do/sobre o mundo, até então prejudiciais as subjetividades de crianças fora do padrão da branquitude, pontuamos a necessidade de descentralizar a perspectiva editorial estagnada na repetição de narrativas universalizadas. Como alternativa, Kiusam de Oliveira (2022) nos apresenta a Literatura Negro-Brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil (Linebeiju) caracterizada por solidificar uma estrutura de critérios na criação de uma literatura que, segundo a autora, objetiva a cura das mazelas provocadas pelo racismo estrutural em nossas crianças:

ALINEBEIJU, como parte fundamental da Pedagogia Ecoancestral, é pensada para infâncias e juventudes a partir de uma chave: o

encantamento. Considero este o conceito base por entender que, em se tratando do racismo que atinge diretamente as crianças negras quando ingressam na escola, essas devem aprender a se encantar pelo próprio corpo, a partir da criação de um contracorpo que almeja combater qualquer prática discriminatória (Oliveira, 2022, p. 11).

Pautada na Pedagogia Ecoancestral, que se estabelece politicamente como contrária à narrativa dos ditos universais³, “uma pedagogia que se opõe ao colonialismo e à colonialidade, que continuam reafirmando a desumanidade de negros e indígenas” (Oliveira, 2019, s/p.), a Linebeiju provoca a necessidade de reencantar o corpo negro e indígena, que foram historicamente renegados. Para além da estética desses corpos, dar voz e visibilidade às suas perspectivas de mundo como possíveis de existir em todos os espaços articula-se como um princípio dessa proposta. É um movimento de tatuar por cima das cicatrizes o pertencimento.

Tais princípios da Pedagogia Eco-ancestral nos direcionam a uma literatura que

- 1) É uma pedagogia feminina e combate o sexismo;
- 2) As infâncias são territórios de ação dos Direitos Humanos;
- 3) Há consciência de que existe a colonialidade no e do poder;
- 4) Estabelece ruptura a partir da decolonialidade;
- 5) Necessidade de emancipação epistêmica;
- 6) Importância da formação para a Educação das Relações Étnico-Raciais;
- 7) Luta por uma educação antirracista;
- 8) Tudo se dá na relação profunda com a ecossistema;
- 9) Necessidade da resignificação do conceito de corpo para o corpo-templo-resistência;
- 10) Tudo deve se dar de forma a considerar a Ancestralidade (Oliveira, 2019, s/p apud Trancoso; Oliveira, 2020, p. 16)

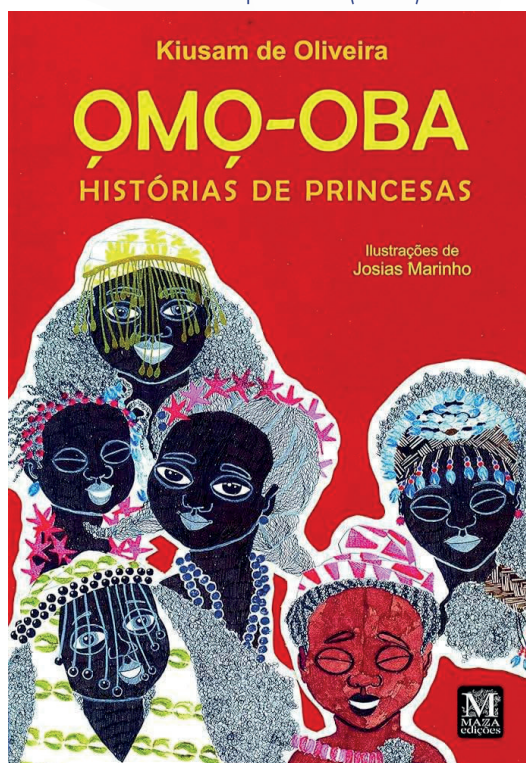
3 Ao longo do texto, pincelamos um pouco a compreensão que estamos tecendo em relação a esse termo. “Universais” nomeia a população que, ao longo da história, se autointitulou donas da narrativa única sobre o mundo, articulando-se a partir da universalidade e supremacia de seu povo, de sua cor, de seu gênero, de sua forma de produzir conhecimento, de sua cultura, de sua pertença religiosa etc. “Universais” aponta para o grupo de pessoas que são (maioritariamente) homens de origem caucasiana, cisgênero, heterossexual, branco, rico, sem deficiência, cristão etc. Destacamos que, sendo marcas de vários sistemas de opressão, cada um desses marcadores de diferença opera sozinhos ou em conjunto.

Pautadas em Kiusam de Oliveira (2019), ousadamente, anunciamos novas perspectivas para o uso de Literatura Infantil, que não são novas no sentido de novidade, como se estivessem sendo propostas agora, neste trabalho; mas como algo emergente e que já vem emergindo a partir daquilo que, em coro, vem sendo repetido – como quem reforça, como quem encanta – por muitas vozes negras, indígenas, afro-brasileiras... enfim, dissidentes.

Nosso exercício, na verdade, é mais didático e instrutivo, do que teórico – no sentido de propor algo. Apresentamos, a seguir, livros de Literatura Infantil que atendem a pelo menos um dos 10 princípios esboçados em linhas anteriores. Serve como um guia de referência de materiais que podem ser utilizados para trabalhar as questões étnico-raciais na Educação Infantil sem atender aos interesses da história única do patriarcado supremacista branco capitalista imperialista (Adiche, 2019; bell, 2022).

Alcançando esse horizonte, temos acesso a títulos como **Ômo-oba: Histórias de princesas** (2009), de Kiusam de Oliveira. Construído num enredo que traz a mitologia dos orixás como crianças. A obra quebra o tabu do preconceito estabelecido acerca da religiosidade de matriz africana, dando ênfase de forma lúdica e naturalizada à narrativa das histórias de cada orixá, numa aproximação com a corporeidade e imaginário infantil. As ilustrações de Josias Marinho correspondem em tamanha grandeza de detalhes e beleza, proporcionando, junto a escrita, uma imersão em um universo pouco ou nunca explorado na Educação Infantil, à revelia de outras vertentes religiosas em suas respectivas mitologias.

Figura 1 – Capa do livro Ômo-oba: Histórias de princesas (2009)



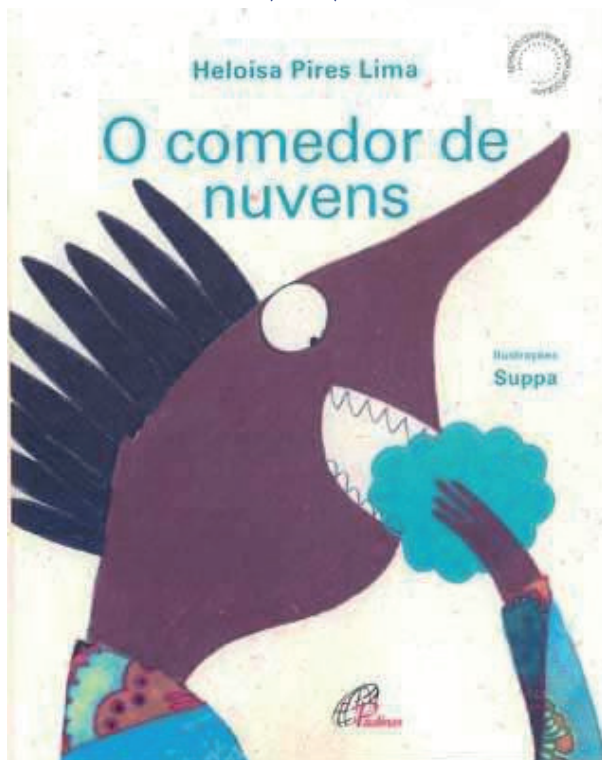
Fonte: Google Fotos (2024).

Nesse livro, as crianças podem e devem se encontrar na estética e personalidades das personagens e, além disso, acessam valores humanos. O livro é, principalmente, uma contra-narrativa da figuração imposta de nossa ancestralidade africana, sobretudo em relação à essas cosmo percepções afro-brasileiras. Além desse título, a autora, em sua premiada história literária, possui obras como “O Mundo no Black Power de Tayó” (2013), “O Mar que Banha a Ilha de Goré” (2014) e “Com que Penteado eu Vou” (2021).

O Comedor de Nuvens (2009), de Heloisa Pires Lima, com ilustrações de Suppa, recontam de forma leve e descontraída o mito dos povos Ashanti sobre a distância entre o céu e a terra. É interessante observar como a autora trabalha com elementos fantásticos e reais, a fim de localizar o leitor em territórios (Togo e Gana) dentro de um território visto de forma generalista (África), enaltecendo a riqueza e a organização social da civilização representada. Esses são elementos de grande importância para se trabalhar o empoderamento de crianças negras e indígenas nas escolas, bem como fazer conhecer por todas as crianças, inde-

pendente da raça, a ampliação de suas visões de mundo e culturas. A autora, que é antropóloga de formação, ainda se destaca, com sua escrita leve, lúdica e informativa, no universo da Literatura Infantil com os títulos “Histórias da Preta” (1998), “Maribondo do Quilombo” (2011), entre outros.

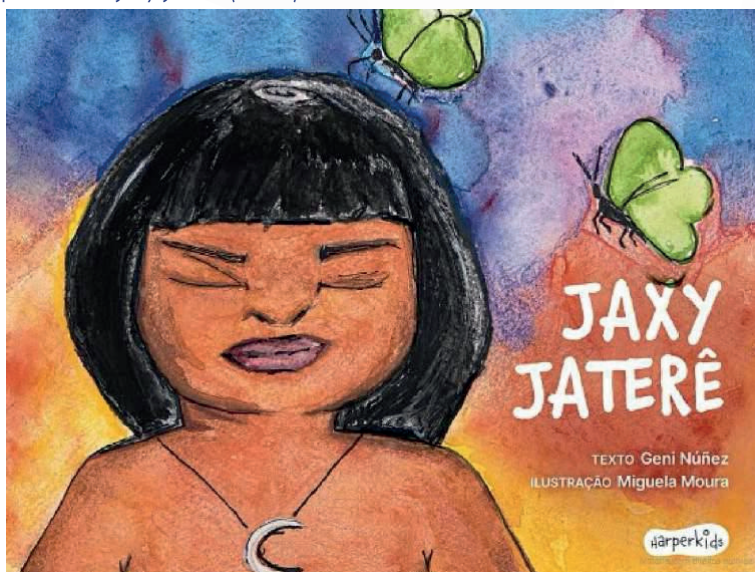
Figura 2 – Capa do livro Comedor de Nuvens (2009)



Fonte: Google Fotos (2024).

Outra obra indispensável para as práticas decoloniais é o título **Jaxy Jaterê** (2023), primeiro livro da autora Geni Núñez, com ilustrações de Miguela Moura. A obra nos apresenta a narrativa Guarani da figura popularmente conhecida como Saci-Pererê. O livro, rico em detalhes e encantamentos na poesia da escrita de Geni, proporciona uma conexão através da ótica dos povos guaranis com nossa própria ligação à Terra, matriarca de nossas existências. De forma didática e lúdica, trata de assuntos atuais acerca das constantes violências ambientais sofridas pelos guardiões de um legado que também é nosso enquanto civilização, sobre a importância da preservação da natureza.

Figura 3 – Capa do livro Jaxy Jaterê (2023)



Fonte: Google Fotos (2024).

“A PALAVRA É COMO ABELHA: TEM MEL E FERRÃO” – PARA EVITAR O FIM

Há muito tempo as dissidências erguem sua voz e combatem as estruturas de opressão. Nos últimos anos, no entanto, percebemos que para além do lugar de fala, vem sendo construído um lugar de escuta, em que as maiorias são provocadas, forçosamente ou não, a escutar as minorias. Ainda assim, parece um insulto (des)dizer a história única dos ditos universais. Mas como fomos nós que passamos a vida inteira sendo insultadas, agora nos sentimos no direito de provocar estranhamentos, de criar fissuras e pensar novos caminhos – que possam ser percorridos por nossos pés calejados, mas que, de vez em quando, possamos parar para fazer um escalda-pés, para a caminhada ficar mais leve e possível.

Neste trabalho, apresentamos nossos estranhamentos em relação ao livro “Menina bonita do laço de fita”, na expectativa de que mais pessoas o estranhem também. Não como o que se deve ser esquecido ou apagado – diferente de outras referências –, mas do que se deve ser visto com atenção e criticidade. Porque toda obra literária carrega discursos, e todo discurso têm carga ideológica, política, sociocultural. Assim sendo, toda obra literária, assim como seus discursos, precisa ser criticada – num tom de reflexão, ponderação e, se necessário for, desarticulação.

Para evitar o fim desta reflexão e anunciar o (re)começo, evocamos um saber africano que diz que “a palavra é como abelha: tem mel e ferrão”. Que continuemos a adoçar a boca de nossos espíritos com literaturas que se pretendem democráticas e inclusivas, e que, no fim do dia, o sejam de fato; mas que a gente reclame sempre que formos picadas por literaturas que não promovem outras narrativas, que se fecham em si mesmas, que ficam ensimesmadas em seu mundo, sem possibilitar o anúncio da diversidade. Este trabalho, criando uma fissura, propõe um caminho. Que possamos caminhar, então! Axé.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 25 out. 2024.

BRASIL. **Lei 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 25 out. 2024.

EVARISTO, Conceição. A Escrivência e seus subtextos (2020a). In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrivência: a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Artes, 2020. p. 26-47.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

HOOKS, bell. **Escrever além da raça: teoria e prática.** São Paulo: Elefante Editora, 2022. p. 290-302.

LIMA, Heloísa Pires. **O comedor de nuvens.** São Paulo: Paulinas, 2009.

NÚÑEZ, Geni. **Jaxy Jatere.** Rio de Janeiro: Harperkids, 2023.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Pedagogia da Ancestralidade.** SESC, São Paulo. 2019.

Disponível em: [https://portal.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/13431_](https://portal.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/13431_PEDAGOGIA+DA+)
PEDAGOGIA+DA+. Acesso em: 25 out. 2024

OLIVEIRA, Kiusam de. **LINEBEIJU** – Literatura Negro-Brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil. Belo Horizonte: Nandyala, 2022.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Om̃-oba: Histórias de Princesas.** Belo Horizonte: Mazza edições, 2009.

SILVA, Larissa Oliveira Da. **Escrevivências de uma pedagoga em formação: A influência de intelectuais negres na identidade docente.** 2024. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em 2024) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2024. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=116148>. Acesso em: 25 out. 2024

TRANCOSO, Joelma Santos Rocha; OLIVEIRA, Kiusam de. Pedagogia eco-ancestral: caminhos para (r)existência de infâncias negras. **@rquivo Brasileiro de Educação**, v. 8, n. 17, p. 10-26, 2020.