

“CADÊ A HISTÓRIA QUE TAVA AQUI?” A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO RACIAL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Juliana Silva Santana¹
Venythyais Costa de Oliveira²
Klyvia Leticia Ribeiro de Oliveira³

RESUMO

Inspiradas na fala da escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2019) e de tantas outras intelectuais negras que defendem que as histórias importam, pois elas caluniam, mas também empoderam e humanizam; desenvolvemos esta pesquisa. Nosso objetivo foi identificar as contribuições do letramento racial para o desenvolvimento de crianças em processo de alfabetização. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, uma escrivência (Evaristo, 2017) de uma professora alfabetizadora negra em diálogo com as demais autoras do estudo, também professoras negras. Apoia-se, teoricamente, em Ziviani (2012), Cavalleiro (2022), Almeida (2023), hooks (2017, 2021), dentre outras referências. As experiências relatadas aconteceram no ano de 2023, com uma turma de primeiro ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Fortaleza. Os resultados desse estudo evidenciaram que ao acessarem livros de literatura infantil com personagens negros e dialogarem sobre história e cultura dos povos negros - em cumprimento à Lei nº 10639/2003, as crianças negras passaram pela experiência positiva com a sua identidade, provocando mais pertencimento nos processos escolares e sociais, engajamento, participação e interesse nas aulas, enquanto as crianças não-negras desenvolveram maior respeito com as

- 1 Doutora em Educação e Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, juliana.santana@uece.br;
- 2 Especialista em Alfabetização e Multiletramentos de Crianças. Professora na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza – PMF, venythyais.costa@educacao.fortaleza.ce.gov.br;
- 3 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC, klyviaribeiro90@gmail.com

diferenças, através do conhecimento de diversas culturas, minimizando os casos de racismo em sala de aula. Identificamos ainda que, devido aos processos históricos e sistemáticos de racismo, as crianças negras, quase sempre, sentem-se inseguras para tentar ler e escrever. Visto isso, o uso de palavras afirmativas pela professora, incentivando-as a tentar, permitindo-lhes errar e ter dúvidas, acolhendo suas questões e mediando as aprendizagens, contribuiu para que essas crianças avançassem nos processos de leitura e escrita.

Palavras-chave: Letramento Racial, Alfabetização de crianças, Escrivência, Professoras negras.

INTRODUÇÃO

Alfabetização e letramento são centrais no processo de escolarização de crianças, visto que leitura e escrita do mundo e da palavra transversalizam as aprendizagens. Neste artigo, levantamos algumas problemáticas existentes quando o público que está vivenciando esses processos são crianças negras - pretas ou pardas; essa especificidade justifica-se diante de um cenário social historicamente racista e de uma escola reprodutora de desigualdades e do mito da democracia racial (Gomes, 2017; Pinheiro, 2023).

Há anos, o Movimento Negro mobiliza ações diversas que desfaçam essa narrativa/experiência colonial e reforcem as histórias e vivências dos povos negros em contextos diaspóricos. Esse movimento ético e, sobretudo, político rompe com as histórias negativas sistematicamente contadas sobre os povos negros e “retira a população negra do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social, coloca em xeque o mito da democracia racial” (Gomes, 2017, p. 22).

Olhar para as questões étnicoraciais pela lupa do empoderamento, do orgulho de si e da cultura africana e afro-brasileira, da intelectualidade negra muda a perspectiva de ensino e aprendizagem. Não podemos e nem devemos relacionar a dimensão racial apenas às discussões sobre racismo, pois essas não suprem a real necessidade do povo negro, além de, quase sempre, não alcançar a branquitude e seus privilégios, que, de acordo com a intelectual Cida Bento, trata-se dessa “transmissão que atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação” (Bento, 2022, p. 18).

Desse modo, considera-se a aprovação da Lei Nº 10639/2003 que estabelece diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da História e Cultura afro-brasileira e africana (Brasil, 2003), uma importante conquista do Movimento Negro que tem potencial para reverberar nas escolas e na sociedade discussões, aprendizagens e ações que valorizem a negritude. Todavia, mais de vinte anos após o estabelecimento da lei, ainda nos deparamos com práticas pedagógicas eurocentradas, coloniais e, portanto, racistas dentro das escolas, fazendo com que crianças negras experienciem violências diversas - estruturais, institucionais e cotidianas - enquanto resistem em busca de educação.

Na contramão desse atraso, professoras e professores comprometidas(os) com a educação para as relações étnicoraciais têm proporcionado experiências

didático-pedagógica-sociais acessibilizando uma pluralidade de conhecimentos que interferem sobremaneira na educação das crianças. Especificamente nos campos da alfabetização e letramentos, romper com a perigosa “história única” (Adichie, 2009) e comprometer-se com práticas engajadas, transgressoras e amorosas (hooks, 2017) faz com que a educação - agora antirracista - repercuta pertencimento, interesse pela leitura e escrita, acolhimento, representatividade, empoderamento, dentre tantas outras habilidades, em crianças negras e não-negras.

Diante disso, trouxemos a escrivência de uma professora alfabetizadora negra em diálogo com as demais pesquisadoras - também educadoras negras e nossas afroreferências para identificar as contribuições do letramento racial para o desenvolvimento de crianças em processo de alfabetização. Será que vivenciar práticas sociais/escolares antirracistas acessibiliza as aprendizagens da leitura e da escrita de crianças negras em processo de alfabetização? A ginga teórico-metodológica permitiu-nos refletir sobre as práticas, identificar os recursos pedagógicos utilizados e averiguar a mobilização das crianças na construção das suas aprendizagens.

Assim, este artigo estrutura-se na apresentação de duas seções analíticas, nomeadas “A busca por práticas pedagógicas antirracistas em meio a um sistema que estigmatiza a criança negra” e “A literatura infantil como aliada no processo do letramento racial na escola” em que, através das vivências em sala de aula, escrevemos as reflexões fomentadas em/por nós, compartilhando-as através desta publicização. Seguimos com algumas considerações finais que, prontamente, respondem algumas de nossas inquietações profissionais e acadêmicas, sem, todavia, dar conta da totalidade dos processos investigados, visto sua complexidade. Os achados promovem reflexões sobre a urgência do fim da perpetuação do racismo e o anúncio da relevância de vivências outras, saudáveis e inclusivas, na escola.

A BUSCA POR PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS EM MEIO A UM SISTEMA QUE ESTIGMATIZA A CRIANÇA NEGRA

Na educação não devemos selecionar.
Devemos educar todas as raças.
(Carolina Maria de Jesus)

A busca por práticas pedagógicas lúdicas se tornou recorrente em meio a falas das(os) professoras(es) alfabetizadoras(es), isso se evidencia quando em um ambiente de formação continuada, essas(es) profissionais relatam quais meios buscam para tornar a aprendizagem significativa para as crianças. Essas práticas relatadas são, em suma, jogos de trilhas, jogo da memória, bingo de rimas, entre outros. O que pouco ouvimos nos espaços escolares são professoras(es), em momentos de trocas de experiências, compartilharem práticas antirracistas e sobre os impactos delas no processo formativo-colaborativo entre professor-aluno.

Não intencionamos generalizar, porém, se faz necessário tornar perceptível como as discussões e práticas antirracistas ainda são negligenciadas, mesmo num cenário em que as escolas aparecem como espaço onde frequentemente ocorrem casos de racismo. A pesquisadora educadora Eliane Cavalleiro, em seu profundo estudo sobre racismo na escola, denuncia o silenciamento frente às questões raciais e suas consequências para as crianças e, consequentemente, para a sociedade. No entanto, “por mais que se tente ocultar, o problema étnico aparece no espaço escolar de modo bastante consistente” (Cavalleiro, 2022, p. 67).

Destarte, é preciso ponderar as práticas que corriqueiramente atravessam nossas crianças, sua história e ancestralidade. São práticas que evidenciam a potencialidade de todas as crianças? São práticas esvaziadas de compreensão sobre o quão racista é o sistema? E por falar em sistema, Pinheiro (2023, p. 58) nos leva a refletir que, “Não é necessariamente sobre você, é sobre um sistema que te forjou para olhar o mundo sob a óptica de uma racionalidade que hierarquiza pessoas por seu fenótipo. Isso é racismo e ele está aqui, está aí, está acolá”.

O racismo é perpetuado diariamente em todos os espaços em que habitamos, porém, quando pensamos na formação de pessoas no ambiente escolar, que é permeado por crianças (sejam elas: bebês, crianças bem pequenas ou pequenas), adolescentes, jovens ou adultos, se faz necessário compreender e buscar ao máximo estratégias que visem a erradicação dessa cruel forma de violência. Ribeiro (2019, p. 12) nos diz que, “O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato de vontade de um indivíduo.” Assim, ele não é, necessariamente, sobre um indivíduo isolado e suas ações, e sim sobre toda uma estrutura que nega direitos, negligencia e maltrata vidas negras.

Na obra “A cor das palavras: alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação”, Denise Ziviani (2012) mostra-nos que a classificação da cor da pele é um estigma permanente que interfere no significado da interação social. Observa-se, portanto, que pessoas brancas colocam pessoas negras num lugar de inferioridade na estrutura social e que esse estigma é historicamente construído. O mais poderoso é que a autora também anuncia uma contrapartida: se os estigmas podem ser historicamente construídos, eles também podem ser historicamente transformados.

O ambiente em que a criança negra cresce precisa necessariamente ser fundamentado no acolhimento e na aceitação, na verdade histórica, no prazer de se reconhecer na história, componentes indispensáveis para a construção de uma identidade positiva (Ziviani, 2012, p. 121).

Para elucidar o que outrora foi apresentado, tendo como base práticas antirracistas dentro de sala de aula, escrevemos um pouco do diálogo entre uma professora e dois de seus estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental. Respeitando o compromisso ético com a professora e as crianças, manteremos o sigilo de seus nomes e, com isso, chamaremos a professora de Dandara e as crianças de Alyka (Criança 1) e Zaki (Criança 2). A Professora Dandara costumemente utiliza literatura afrorreferenciada com as crianças e, quando trabalha com algum conteúdo branco-centrado, informa às crianças que esta não é a história única, mas a versão colonial dela, como podemos observar no diálogo que ocorreu no dia 20 de novembro, o dia da Consciência Negra:

Alyka: - Professora, a senhora não vai nos contar a história? A história verdadeira da data de hoje?

Dandara: - História verdadeira? Como assim, Alyka?

Alyka: - Hoje é dia da consciência negra, num é? E você sempre nos conta as histórias verdadeiras, então, queria saber se hoje não tem. (Diário de Campo, 20 de nov. de 2023)

Trouxemos esse trecho de uma conversa entre criança e professora para demonstrar o quanto as crianças, sobretudo as negras, ficam mais interessadas e motivadas a estudarem - saber as histórias - quando essas são contextualizadas, aproximadas de suas realidades, significativas às suas culturas, plurais e diversas. A necessidade de contar histórias sob diferentes pontos de vista é que se amplia o repertório crítico-reflexivo das crianças, podendo elas, utilizar de seus múltiplos saberes para construir suas aprendizagens. Adichie (2019) assevera:

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 pode reparar essa dignidade despedaçada (p. 32).

Dando sequência ao diálogo, ao explicar o significado da data em questão - o Dia da Consciência Negra - Professora Dandara depara-se com um depoimento forte e doloroso de uma criança, Zaki, que revela um contexto infelizmente ainda comum entre crianças negras. No entanto, no desdobramento desse “lugar socialmente comum”, a Criança Alyka, nitidamente empoderada, semeia novos frutos de uma afroaprendizagem positiva sobre si, ao responder seu coleguinha de classe.

Zaki: - *Sabe professora, eu queria ser bem branquinho. Ia ser tão mais fácil.*

Dandara: - *Como assim, Zaki? Como assim ia ser bem mais fácil?* **Zaki:** - *É porque, se eu fosse branquinho, eu ia me olhar no espelho e seria bonito, poderia também ser irmão do Pedro, e seria bem mais feliz. Ia poder brincar mais e ser feliz, que nem o João e o Lucas, que são gêmeos.*

Um grande momento de silêncio, até que Alyka respondeu:

Alyka: - *Ué, mas você é lindo! Sua cor de pele é linda e você sabia que nos parecemos com nossa família? Você se parece com seus pais, por isso você não é branquinho. E tá tudo bem, né, tia Dandara? Todos nós somos diferentes, eu e você temos a cor de pele parecida, mas nossos cabelos são diferentes.* **Dandara:** - *Sim, Alyka. Sem dúvidas Zaki é lindo do jeito que ele é, e ele não precisa mudar de cor de pele pra ser lindo.*

Zaki: - *Tudo bem, mas se eu pudesse, eu era branquinho, seria mais fácil.*
(Diário de Campo, 2023)

Torna-se evidente que Alyka já construiu compreensões positivas sobre sua identidade negra, sobretudo as relacionadas à cor da pele, o cabelo, a descendência e os traços estéticos - aprendizagens construídas através da vivência com as múltiplas histórias infantis afroreferenciadas que apresentam tais temas de forma lúdica e engajada. Se perceber é algo transformador, como nos fala Ribeiro (2019), porém, para algumas crianças esse processo pode ser mais doloroso e lento. Zaki, que participou das mesmas experiências escolares propiciadas pela Professora Dandara, ainda reproduz uma fala, um sentimento, uma compreensão sobre si carregada de preconceitos e que, de fato, traduz o quanto o

racismo interpela as vidas, desde a infância, corroendo a autoestima, a perspectiva de si e de mundo.

É nesse contexto que reafirmamos a urgência das práticas pedagógicas antirracistas, pois, assim como ensina Bárbara Carine, idealizadora da escola Maria

Felipe, a primeira escola afro-brasileira do país, “acreditamos que crianças que estão sendo formadas precisam se nutrir do que elas efetivamente são e não do que não são, mas disseram acerca delas como mecanismo de controle social” (Pinheiro, 2023, p. 59). A intelectual ainda revela a importância de utilizarmos as múltiplas linguagens para empoderar crianças negras. Nessa situação de Zaki, por exemplo, “não precisamos dizer ‘o seu cabelo não é feio’; nós simplesmente afirmamos ‘o seu cabelo é lindo’(...)” e assim, de forma positiva, vamos abrindo caminhos outros para essa criança se conhecer e se amar.

É preciso, ainda, repensar as práticas escolares e sociais que, por vezes, não agregam para a construção da identidade de Zaki, que nos apresenta uma fala carregada do quão difícil ainda é ser uma criança negra nos dias de hoje. É constantemente necessário burlar o sistema que continua a apagar a história de um povo, que marginaliza, exclui e nega direitos.

Ponderamos que, estar na escola não seja o mesmo que pertencer a esse espaço. Sim, se faz necessário que a criança se sinta pertencente ao espaço no qual ela habita, ser vista, compreendida, assistida e motivada. Bento (2022, p. 12) compartilha:

“Por anos, me senti invisível na sala de aula, como se não fizesse parte daquele lugar. [...] meus professores foram os principais responsáveis por essa minha sensação de não pertencimento”. Zaki demonstra que é necessário mais representatividade, mais histórias que ele possa se identificar, mais palavras de autoafirmação, mas acolhimento, mais afeto, mais compromisso... E que essa necessidade não será suprida apenas com as práticas da professora, mas também precisará do engajamento da escola como um todo, da família e da sociedade.

A escola pesquisada, por exemplo, ao mesmo tempo que tem profissionais comprometidos com uma educação para a liberdade, transformadora e antirracista, abriga também professoras(es) que, no momento do lanche, sentem-se à vontade para compartilhar com os colegas, num espaço mais restrito, falas como “Agora pronto, preciso ter bonecas negras na sala de aula, e por acaso, eu só tenho crianças negras?” ; “Oh menina cínica, aquela moreninha ali”; “Escrevi no quadro, dentro de uma nuvem negra o nome das crianças que não vão pro

recreio, não se comportaram, não posso fazer nada.”; “Fulaninho era melhor nem ter vindo, oh menino danado!”; “Ei professora, você também está na minha lista negra”. Ao lidarmos com falas tão atroz, concordamos com Cavalleiro (2022, p. 62) quando reflete: “... é demasiado preocupante o modo como as crianças negras são mencionadas no cotidiano da escola”.

Torna-se evidente o despreparo das(os) professoras(es) para educar numa perspectiva respeitosa em relação às questões étnico-raciais, visto que elas(es) falam (e possivelmente agem) de forma racista. Pinheiro (2023) alerta para o fato de que as pessoas reproduzem nas microestruturas dos sistemas de opressão as mesmas violências a que, por vezes, são submetidas na macroestrutura; ou seja, professoras(es) agem dessa forma com as crianças ao mesmo tempo em que, muitas(os) delas(es) passam pela mesma coisa fora da sala de aula. São opressões sobrepostas, possivelmente por falta de letramento racial.

Para olhar as crianças sem preconceitos, sem estigmatizá-las por sua cor, raça ou condição social é necessário empatia, engajamento, conhecimento e profunda ética profissional. Não se trata de uma escolha individual sobre como agir (ou não agir!) em casos de racismo, mas do cumprimento de uma lei que determina uma escola antirracista através do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

Para cumprir a legislação e garantir os direitos da população negra às ações afirmativas, gestores, intelectuais e profissionais de várias áreas necessitam conhecer mais sobre esses temas, são obrigados a revelar a sua ignorância sobre os mesmos e recorrer àquelas e aqueles que têm competência e expertise sobre o assunto. Agora os intelectuais, os pesquisadores e os ativistas do Movimento Negro são chamados a opinar” (Gomes, 2017, p. 72)

Para vencer a ignorância e apoiar-se na intelectualidade negra, é necessário um comprometimento com o planejamento das experiências escolares, que são costumeiramente brancocêntricas e estruturalmente racistas. Assim, pensar práticas antirracistas e colocá-las em prática na sala de aula vai requerer diversas (des)construções que devem ser feitas coletivamente (um saber afro referenciado) por todos aqueles que desempenham o papel de educadores, ou seja, gestão, professoras(es), auxiliares, merendeiras(os), zeladoras(es), porteira(o) e assistentes de inclusão. Sim, todos exercem o papel de educador, visto que em alguma circunstância, irá informar às crianças sobre sua identidade através de falas e ações.

Especificamente em sala de aula, as práticas pedagógicas devem estar de acordo com as políticas afirmativas, comprometidas com o reconhecimento das crianças negras tirando-as do espaço da invisibilidade, elogiando-as e reconhecendo-as por suas conquistas, incentivando-as de forma mais próxima para o desenvolvimento necessário.

Compreendemos que a relação do espaço escolar, no qual demanda muito do(a) professor(a), também é um empecilho para que ele(a) consiga ver, de fato, quem são seus alunos e suas dificuldades. No entanto, especificamente com crianças negras, tal barreira se coloca com mais ênfase e consistência. Gomes (2022, p. 98) alerta que “Não há como negar que o preconceito e a discriminação constituem um problema que afeta em maior grau a criança negra”.

Diante disso, uma prática “simples” como um elogio ao final de uma atividade desenvolvida pela criança negra, pode motivá-la a seguir confiante no seu potencial. Para elucidar a importância de uma pedagogia que tem como base políticas afirmativas, trazemos aqui um outro diálogo do nosso diário de campo. Chamaremos a criança envolvida de Simba.

Simba: - Professora, terminei a agenda.

Dandara: - Muito bem, Simba! Sua letra está muito organizada, parabéns!

Simba: - Obrigada!

Simba sai saltitante pela sala dizendo às outras crianças: “ - A professora me elogiou, ela me elogiou!”

No dia seguinte observamos que Simba foi uma das crianças que terminou a atividade primeiro, não em formato de competição, mas com a esperança de uma afirmativa sobre seu desenvolvimento. (Diário de Campo, 2023)

Perceber que para Simba foi importante um simples elogio, nos leva a reflexão de quantas vezes no dia a dia, não deixamos de olhar atentamente para diversas crianças, que não estão sendo validadas no processo de construção da aprendizagem. hooks (2020, p. 194) reflete:

Professores conseguem promover uma autoestima saudável entre os estudantes quando demonstram ter consciência de seu potencial e valorizá-lo. Isso não significa que elogios devem ser distribuídos indiscriminadamente. Significa, sim, que chamar atenção para as qualidades de um estudante e incentivá-lo a trabalhar a partir dessa base pode proporcionar a confiança necessária que é chave para construir uma autoestima saudável.

É preciso que compreendamos que as crianças mais afetadas no contexto escolar, ainda são, as crianças negras, que são tidas por diversas vezes como preguiçosas, danadas e desinteressadas. Essa (falsa) percepção implica diretamente nas aprendizagens das crianças, visto que quando são discriminadas, as(os) professoras(es) também atribuem a elas a “baixa expectativa em relação à escolarização” (Ziviani, 2012, p 29).

Nesse sentido, crianças brancas recebem mais créditos e incentivos à sua aprendizagem, enquanto crianças negras são sistematicamente relegadas ao fracasso escolar, como sendo seu espaço na escola. Este é um sistema que estigmatiza e decreta quem terá ou não sucesso em um futuro não tão distante.

Como forma de garantir uma aprendizagem significativa, reflexiva e crítica, na seção seguinte iremos abordar como a literatura infantil pode ser nossa aliada na luta antirracista, no contexto da sala de aula.

A LITERATURA INFANTIL COMO ALIADA NO PROCESSO DO LETRAMENTO RACIAL NA ESCOLA

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.
(Nelson Mandela, 1995)

Por meio da Escrivência (Evaristo, 2017) de uma professora alfabetizadora negra em diálogo com as crianças de sua turma, as demais autoras do estudo, também professoras negras, e as intelectualidades negras, discutimos nesta seção quais estratégias de ensino podemos utilizar para ensinar pessoas a se amar, inspiradas na poderosa fala de Mandela. Na busca por proporcionar a construção da identidade das crianças, percebemos a necessidade de trabalhar mais a fundo o letramento racial em sala de aula e, com isso, construir espaços de equidade, sobretudo no ambiente escolar, este que ainda é um dos que mais perpetua o racismo.

Para tal, consideramos que o processo de descolonização do pensamento e das práticas pedagógicas deve permear nossa sala de aula e os diversos espaços escolares e que deve ser planejado intencionalmente na busca da erradicação

da perpetuação do racismo no cotidiano do ambiente escolar. “(...) é preciso haver um sonho por trás de todo ato pedagógico” (Pinheiro, 2023, p. 22).

Especificamente nas vivências aqui relatadas, representamos esse sonho através da abertura radical aos diálogos e à amorosidade e utilizamos, no ato pedagógico, a literatura infantil, vendo nela uma possibilidade de construção do letramento racial, como meio de aprendizagem significativa.

hooks (2020, p. 89) nos fala que “contar histórias é uma das maneiras que temos para começar o processo de construção de comunidade, dentro ou fora da sala de aula”. Assim sendo, encontramos por meio da literatura infantil um caminho lúdico e expressivo para ampliar diálogos, fomentar a representatividade e o conhecimento das multiculturas e etnias, incentivar a leitura e escrita das crianças por meio de materiais significativos e contextualizados, além de promover uma interação saudável, crítica e engajada com temas sensíveis e necessários ao desenvolvimento das crianças.

É preciso relatar que os livros de literatura infantil afro referenciados são de uso pessoal da professora, visto que, infelizmente, a escola possui um acervo reduzido e que não está dentro das salas de aula, dificultando o uso cotidiano. Temos como opção a biblioteca da escola, no entanto, o espaço físico compromete a vivência confortável, afetiva e ligada ao ritmo das crianças.

Ao pensarmos no que é próprio das crianças desta turma e observarmos suas múltiplas linguagens, encontramos como ponto crucial sua imaginação e criatividade e o quanto isso é importante para seu desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, ao propormos a literatura infantil como aliada no processo de letramento racial, buscamos evidenciar como a metodologia pode ser lúdica e representativa para as mais diversas realidades.

As escolhas das literaturas vivenciadas se deram a partir das necessidades apresentadas no contexto da sala de aula. Vale ressaltar que, é preciso ter um olhar atento e uma escuta sensível para compreender quais necessidades são essas que, por vezes, são tão mascaradas.

Vivemos num sistema que estigmatiza, que exclui e banaliza a dor do outro e, infelizmente, nossas crianças estão sujeitas a ele. Como outrora mencionado, as crianças não nascem racistas, elas são ensinadas a ser. É com essa perspectiva que a literatura foi uma forte aliada na luta contra o racismo e todos os tipos de preconceitos. Ela também potencializou a autopercepção de crianças negras e o empoderamento, através de uma visão positiva de suas características, de suas culturas e de sua ancestralidade.

Em uma determinada manhã, uma criança da turma que chamaremos de Ada não queria entrar na sala de aula. Ela chorava copiosamente e agarrava sua mãe dizendo:

Ada: - Não mamãe, eu não quero ficar, não quero ir pra sala e nem pro recreio!

Mãe: - Mas, minha filha, você precisa estudar, lembra?

Professora Dandara: - Ada meu amor, o que está acontecendo? Qual o motivo que você não quer ir pra sala?

Ada: - As meninas! Elas dizem que sou feia, que meu cabelo é feio, que minha cor é suja e que ninguém pode brincar comigo no parquinho. (Diário de Campo, 2023)

Ada era uma criança que cotidianamente tentava se enturmar e geralmente não conseguia. Havia ali uma barreira a ser superada, mas ela não sabia como. A dor causada nela por outras crianças de seis anos a fazia não ter interesse de ir à escola, muito menos estudar. Ela não conseguia socializar o que sentia, até que um dia ela expôs tudo que estava sentindo e, diante disso, concordamos com Cavalleiro quando a educadora diz “Não se pode deixar por conta de um silêncio criminoso crianças sofrendo diariamente situações que as empurram e as mantêm em permanente estado de exclusão da vida social” (2022, p. 100).

Foi a partir daí, dessa responsabilização pedagógica pelo acontecido, que as rodas de conversa ganharam um novo tema e significado; conversamos sobre nossos sentimentos e como podemos nomeá-los, falamos sobre o que seria o racismo e o quanto ele impacta na nossa vida e no processo de aprendizagem.

Atréamos, também, a literatura às práticas cotidianas de leitura e de escrita como forma de garantir o direito de todas as crianças se sentirem pertencentes e valorizadas em seu processo de aprendizagem. Ada era uma criança que estava constantemente isolada da turma, ainda não sabia escrever o seu nome completo sem a ajuda da ficha como modelo e tinha medo de arriscar pensar a escrita das palavras. Sua autoestima era baixa, o que fazia com que ela não desenvolvesse interesse por aprender. Segundo Ziviani (2012, p. 29) “essa discriminação atrapalha a aprendizagem da criança negra, impõe a ela uma identidade social estigmatizada que, por sua vez, a destina a um processo contínuo de discriminação escolar, até que sobrevenha a evasão”. Cria-se, assim, o contexto que nomeamos de “situação de dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita” (Santana, 2022).

Para traçar rotas diferentes nesse contexto costumeiro, começamos a promover cotidianamente práticas pedagógicas afirmativas, apoiadas na literatura infantil, na tentativa de corroborar para o desenvolvimento também das crianças negras. Os espaços da sala de aula começaram a ser organizados esteticamente na busca de uma valorização da cultura ancestral. Os livros afro referenciados ganharam espaços nas prateleiras, os tecidos africanos começaram a colorir a sala, os lápis de cor com diferentes tons de pele passaram a ser utilizados com mais frequência, os instrumentos musicais começaram a ser conhecidos e a participarem das vivências. Pensar em práticas antirracistas é também pensar em inclusão.

Os livros utilizados durante todo o ano foram: *A cor de Coraline* (de Alexandre Rampazo); *A pele que eu tenho* e *Meu crespo é de rainha* (de bell hooks); *Amoras* (de Emicida); *Manu e Mila* (de André Neves); *O coração do Baobá* (de Heloisa Pires Lima); *Princesas negras* (de Arianne Meireles e Edileuza Souza), além de contos africanos. Cada livro escolhido, teve uma intencionalidade pedagógica: que crianças negras tivessem representatividade e que as crianças não-negras pudessem enxergar as diferenças horizontalmente, percebendo a importância do respeito mútuo e agregador.

Os livros “*A pele que eu tenho*” e “*A cor de Coraline*” caminharam lado a lado na busca da desconstrução de um padrão de beleza existente, descolonizando o pensamento de que apenas o padrão branco é belo. bell hooks (2020, p. 57) assevera:

Somos bombardeados diariamente por uma mentalidade colonizadora - poucos de nós conseguimos escapar das mensagens oriundas de todas as áreas de nossa vida -, uma mentalidade que não somente molda consciências e ações, mas também fornece recompensas materiais para submissão e aquiescência que superam em muitos quaisquer ganhos materiais advindos da resistência, de modo que precisamos estar constantemente engajados em novas maneiras de pensar e de ser.

Diante disso, manter o engajamento crítico frente a tantas simbologias colonizadoras passa a ser uma tarefa difícil e, concomitantemente, necessária. Uma diversidade de possibilidades deve ser apresentada às crianças e assim foi feito.

Ao apresentar as histórias - enredos e ilustrações - as crianças questionaram, refletiram e, no diálogo com os pares, começaram a se pertencer. Trabalhamos

com a construção do autorretrato, apresentando autores e suas obras de artes, pedimos que as crianças observassem cada detalhe e, em seguida, foram conduzidas para o espaço da sala que estava organizado esteticamente para a vivência de se autoconhecer.

No mesão, tínhamos diversos lápis de cor com tons de pele, bem como, giz de cera, espelhos, lápis e canetinhas para contornar os desenhos e as crianças tinham uma missão: se observarem e se auto desenharem. Foi então que os diálogos começaram a surgir. Duas crianças conversavam buscando uma resposta que suprisse a necessidade de uma delas: entender qual lápis era, de fato, o que iria representar a sua cor de pele.

Akin: Tia, esse é da cor da minha pele, né?

Anaya: Num é não, ó. Tu não é rosa, o teu é esse aqui, né, tia?

Akin: Não, não sou marrom não, é porque eu peguei muito sol.

Anaya: É sim, tua cor de pele é essa, olha ai como é. Pinta pra você ver, como vai ficar parecida.

Akin foi convencido pela amiga de que sua cor de pele não era representada pelo lápis de cor rosa, e seguiram na construção do autorretrato. (Diário de campo, 2023)

É válido ressaltar, inclusive diante desse diálogo entre as crianças, que costumeiramente nos constituímos etnicoracialmente em coletivo. É diante de, e em parceria com outras pessoas negras que a compreensão de si se constrói, lembrando-nos a filosofia Ubuntu: eu sou porque nós somos. Pinheiro (2023) explica que Ubuntu “Trata-se de união. Para essa filosofia, a humanidade deve caminhar de mãos dadas rumo ao mesmo objetivo. Ela expressa que as pessoas são mais importantes que as coisas e valoriza a coletividade (p. 93).

Ao perceber-se no coletivo, as crianças também foram motivadas a se perceberem individualmente, compreendendo que fazem parte de um grupo étnico que é diverso e rico em características. O livro “Manu e Mila”, traz a importância de olhar para os detalhes, para perceber as diferenças e compreender que o que importa é o quanto a gente se importa com a gente e com o outro, ou seja, que as coisas que, por vezes, achamos ser algo simples, é o que revela o verdadeiro significado.

Trazendo para o contexto da nossa sala de aula, quando as crianças conseguem conversar sobre suas diferenças, sobre a variedade de tons de peles, sobre o que cada um representa em meio a sociedade, elas começam a compreender que os preconceitos e as práticas racistas que ainda hoje se perpetuam, não

merecem ganhar espaço em meio as nossas relações no dia a dia e que o respeito ao outro e ao que ele representa é o que nos move enquanto pessoas. “Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora (hooks, 2017, p. 56).

Nessa perspectiva de uma pedagogia que engaja e que valoriza as diversidades, trouxemos para a sala de aula o livro “Meu crespo é de rainha”, com a finalidade de desconstruir a visão de que o cabelo crespo/cacheado é feio e que deve estar amarrado sempre. As crianças começaram a conversar sobre as curvaturas dos cabelos e diziam: “Olha, hoje a tia veio com o cabelo solto, você devia soltar o seu Ada”, porém, Ada continuava resistente, repleta de medo de ter, novamente, o seu cabelo como alvo de palavras que a machucou.

Para além da contação de história, trouxemos para as crianças a história do cabelo crespo, do quanto ele é/era importante na proteção do couro cabelo, do quanto ele é visto como uma coroa ancestral. Essa ação acrescenta outras possibilidades à percepção das crianças sobre o que é um cabelo bonito. Adichie (2019, p. 26) ressalta que “A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentiras, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história”.

Aos poucos, percebemos que Ada começou a gostar mais do seu cabelo e, já no final do ano, se permitiu ir um dia para a escola com sua grande coroa liberta, sem medo, sem receio. Os amigos de alegria gritavam: “Olha tia, olha! Ada veio de cabelo solto hoje!”. Essa conquista foi muito significativa para todos - professora e crianças, pois representou uma concretização das intencionalidades pedagógicas na perspectiva antirracista.

Do livro de contos africanos, elegemos um dos contos para apresentar às crianças. A contação de história aconteceu por meio de palitoches que representavam as partes do corpo. O conto se chamava “Todos dependem da boca”, que levou as crianças a refletirem sobre qual parte do corpo era o mais importante. Porém, depois dessa construção, convidamos as crianças a refletirem sobre cada parte do corpo ser importante e de que as diferenças é o que as fazem serem únicas. De imediato, as crianças não queriam que a boca fosse a parte mais importante, porém, depois de perceber que tudo passava por ela, disseram: “É, ela é muito importante, mas as outras partes também” e “Sim, precisamos de todas as partes”. Esse diálogo nos fez perceber o quanto as crianças

podem ressignificar uma história e o rumo que ela leva, o que nos deixa esperançosos de dias melhores.

Ao anunciar o livro “Princesas negras”, encontramos resistências: “Como assim princesas negras?”, “Tia, pode ser outra história não, tipo da branca de neve?”. Apesar de um trabalho incansável na luta por uma educação antirracista, diversas foram as dificuldades, visto que a branquitude é narcísica, como ressalta Cida Bento (2022) e incomoda-se quando não se vê refletida no espelho. Reafirmamos, todavia, a importância da sistemática educação antirracista, pois, após ouvirem a história, a criança que outrora questionou, disse: “Ah, legal, todas nós podemos ser princesas!”. Sim, a intencionalidade era essa, quebrar os padrões que por vezes oprimem nossas crianças que não se veem representadas nas imagens de princesas que são tão vendidas diariamente.

As diversas práticas de letramento racial realizadas junto às crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental colaboraram para o desenvolvimento integral dessa turma. Diante do importante desafio que é aprender a ler e escrever - sobretudo quando se é uma criança negra - contar com a literatura infantil afroreferenciada, com as rodas de conversa acolhedoras e engajadas, com as atividades propostas a partir das demandas apresentadas pelas crianças e com o relevante compromisso ético e pedagógico de sua professora fez com que a experiência escolar fosse modificada e significada positivamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos percebermos enquanto sujeitos de direitos e protagonistas da nossa história não tem sido uma tarefa fácil, visto que, ainda estamos inseridos em um sistema que, por vezes, tenta estigmatizar nossa história e tudo aquilo que somos. A escola ainda hoje é um dos espaços que perpetua o racismo e os mais diversos tipos de preconceitos.

Nesta pesquisa nos propusemos a identificar as contribuições do letramento racial para o desenvolvimento de crianças em processo de alfabetização e para tal, contamos com as escrevivências de uma professora alfabetizadora, em diálogo com as análises das demais autoras e as intelectualidades negras.

Diante de diversas experiências em sala de aula, como contações de histórias, leitura e releitura de enredos, rodas de conversa, pintura, desenhos, dentre outras, tornou-se notória a importância da representatividade negra para crianças, que a partir desta, constroi sua própria visão de si a partir dos valores do

seu povo, sendo esta positiva. Crianças não-negras também se beneficiam deste processo, pois aprendem a respeitar as diferenças ao invés de hierarquizá-las.

A alfabetização é uma das vias de inclusão social e escolar e a aprendizagem da leitura e da escrita não se dá distante das práticas sociais. Sendo assim, intencional experiências escolares que se aproximem dos cotidianos, da estética, dos interesses das crianças as envolve no universo letrado, passando a significar tanto as palavras quanto, principalmente, o mundo. De forma crítica, amorosa e engajada, as crianças se alfabetizam ao mesmo tempo em que constroem boas percepções de si e de sua ancestralidade.

REFERÊNCIAS

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

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

BRASIL. **Lei nº 10.639, 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, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 26 out. 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6a edição. 8ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.

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

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2a edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1ª ed. - São Paulo: Companhia das letras.

ZIVIANI, Denise. **A cor das palavras**: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação. - Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. 256p.