

A VALORIZAÇÃO DA HERANÇA AFRICANA POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL: UMA ABORDAGEM DAS AÇÕES DO PROJETO INFÂNCIA E TEMAS SENSÍVEIS

THE APPRECIATION OF AFRICAN HERITAGE THROUGH CHILDREN'S LITERATURE: AN APPROACH TO THE ACTIONS OF THE CHILDHOOD PROJECT AND SENSITIVE THEMES

Débora Aguiar

Universidade Estadual do Ceará (UECE), Iguatu, CE, Brasil
debora.aguiar@uece.br

Anderson Silva de Sousa

Universidade Estadual do Ceará (UECE), Iguatu, CE, Brasil
andin.silva@aluno.uece.br

Luís Miguel Vieira Santos

Universidade Estadual do Ceará (UECE), Iguatu, CE, Brasil
luis.miguel@aluno.uece.br

Erivânia de Castro Melo

Universidade Estadual do Ceará (UECE), Iguatu, CE, Brasil
erivania.melo@aluno.uece.br

Francisca Genifer Andrade de Sousa

Universidade Estadual do Ceará (UECE), Iguatu, CE, Brasil
genifer.andrade@uece.br

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre as experiências vivenciadas no projeto de extensão Infância e Temas Sensíveis, vinculado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), Universidade Estadual do Ceará (UECE). Ao longo do ano de 2024, o projeto buscou promover a valorização da herança africana para a humanidade e contribuir para a construção da identidade étnico-racial das crianças participantes. Para isso, foi realizada uma sequência literária com turmas do Infantil IV e V, de um Centro de Educação Infantil (CEI), do município de Iguatu-CE. As vivências no CEI evidenciaram a necessidade de uma formação contínua para professores e equipe pedagógica, a fim de que possam abordar a temática de maneira consistente no cotidiano escolar, prevenindo e combatendo o racismo. Além disso, ressalta-se a relevância de proporcionar às crianças o contato com narrativas que valorizem sua ancestralidade e os traços étnicos que possuem, fortalecendo a construção de uma identidade racial que desafie e resista à retórica racista.

Palavras-chave: Racismo, Experiência, Literatura infantil, Educação Infantil.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the experiences lived in the extension project Childhood and Sensitive Themes, linked to the Pedagogy course at the Faculty of Education, Sciences and Letters of Iguatu (FECLI), State University of Ceará (UECE). Throughout 2024, the project sought to promote the appreciation of African heritage for humanity and contribute to the construction of the ethnic-racial identity of the participating children. To this end, a literary sequence was carried out with classes of kindergarten, from an Early Childhood Education Center (CEI), in the city of Iguatu-CE. The experiences at the CEI highlighted the need for continuous training for teachers and pedagogical staff, so that they can address the topic consistently in their daily school life, preventing and combating racism. Furthermore, it is important to highlight the importance of providing children with contact with narratives that value their ancestry and the ethnic traits they possess, strengthening the construction of a racial identity that challenges and resists racist rhetoric.

Palavras-chave: Racism, Experience, Children's literature, Early Childhood Education.

Introdução

Em virtude da marca indelével do racismo na história do Brasil, que levou a diversas formas de opressão e violações de direitos das pessoas cuja ancestralidade divergia da norma branca, seguida da negação e da tentativa de apagamento dessa mesma história, a promoção de uma educação antirracista se configura em um caminho indispensável para a constituição de uma sociedade mais igualitária (Pinheiro, 2023).

A necessidade de uma educação que rompa a lógica colonial, eurocêntrica, e perspective o processo educativo e as relações sociais de forma antirracista ou afrocentrada vem sendo apontada por intelectuais contemporâneas (Pinheiro, 2023; Ribeiro, 2019) como uma via para questionar o estado de coisas instituído e perpetuado na Modernidade, fincado na exploração e na desigualdade estrutural. Em uma perspectiva antirracista, são questionadas e destituídas as justificativas e os pretextos da branquitude para estabelecer uma hierarquia social com base numa ideia de raça, já superada pela Biologia, mas sustentada socialmente. Já numa perspectiva afrocentrada, é promovida uma forma diferente de socialização e compreensão do ser humano, que antagoniza com a representação egoísta do “Homem” pelo liberalismo e compreende os sujeitos a partir de uma coletividade marcada por laços de solidariedade, a exemplo da filosofia ubuntu “eu sou porque nós somos” (Pinheiro, 2023).

Com a finalidade de combater o racismo e promover a valorização da ancestralidade africana e indígena, foram estabelecidas, no início deste século, leis que promovem a valorização da diversidade étnico-cultural (Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 1.645/2008), por meio da obrigatoriedade do ensino e da cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas de Ensino Fundamental e Médio.

Entendendo a importância da primeira infância para a constituição da identidade racial, buscamos estender a discussão sobre a valorização da herança africana também para crianças da Educação Infantil, por meio do Projeto de extensão Infância e Temas Sensíveis, da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI). Para efetivar a mencionada discussão, dispomos de diversas linguagens e recursos, a fim de constituirmos experiências significativas para as crianças participantes.

Portanto, este trabalho tem como objetivo refletir sobre as experiências vivenciadas no projeto de extensão Infância e Temas Sensíveis, por meio de uma sequência literária, realizada no ano de 2024, com três turmas do Infantil V, que visava à promoção da valorização da herança africana para a humanidade e à constituição da identidade étnico-racial das crianças acompanhadas.

A relevância do presente manuscrito consiste em potencializar uma discussão de grande importância para as áreas educacional e social na contemporaneidade, ensejando novos olhares sobre o assunto ora tratado, já que se aborda uma experiência singular e original, não de forma meramente descritiva, mas buscando problematizar as ações vivenciadas no decorrer do projeto de extensão citado.

Racismo, opressão e educação antirracista: pressupostos para a ação educativa

Segundo Almeida (2019), o racismo se configura como uma forma sistemática de discriminação fundamentada na ideia de raça, manifestando-se por meio de práticas, sejam elas conscientes ou inconscientes, que geram desvantagens para indivíduos de diferentes grupos sociais.

Nesse sentido, Almeida (2019) também conceitua raça como uma terminologia não estática, ou seja, está diretamente associada ao processo de segregação e à definição de classificações, tornando-se, assim, uma concepção relacional, uma vez que sua construção e significação estão sempre associadas ao contexto histórico, político e econômico específico em que a sociedade se encontra.

Sob essa perspectiva, compreende-se que, historicamente, as pessoas negras foram submetidas a diversas formas de opressão e desumanização. Com isso, o Iluminismo, caracterizado pela valorização da razão e pela busca de compreender o ser humano em suas múltiplas dimensões, instituiu uma divisão entre “civilizado” e “selvagem”, isto é, compreendia-se que apenas o homem branco europeu era reconhecido como um ser dotado de civilização, enquanto pessoas negras e excluídas do modelo ideal de sociedade eram relegadas à condição de selvageria. Desse modo, essa visão contribuiu para a consolidação de hierarquias sociais baseadas em características físicas e culturais, legitimando formas de exclusão e desigualdade (Almeida, 2019).

Ademais, no século XIX, com o advento do movimento positivista, o ser humano passou a ser estudado como objeto de investigação científica, marcando a transição de uma abordagem meramente observacional para a formulação de questionamentos científicos. Nesse período, portanto, emerge o conceito de determinismo geográfico e biológico, segundo o qual as condições climáticas, ambientais e as características inatas dos indivíduos eram utilizadas para justificar diferenças psicológicas, morais e intelectuais entre os povos. Assim, essa perspectiva serviu como base para estereotipar pessoas negras, associando-as a comportamentos imorais, lascivos e violentos, além de considerá-las intelectualmente inferiores. Logo, essa visão, conhecida como racismo científico, encontrou respaldo e legitimação em importantes espaços acadêmicos da época (Almeida, 2019).

Paralelamente, no Brasil, algumas legislações evidenciaram as práticas de opressões direcionadas às pessoas negras. Nesse sentido, Ribeiro (2019) argumenta que o racismo se configura como um sistema de opressão que nega direitos fundamentais aos indivíduos. Em sua análise, por conseguinte, a autora constrói

uma argumentação baseada no mapeamento das consequências da relação histórica entre escravidão e racismo, destacando como exemplos as normas jurídicas representadas pela Constituição do Império, de 1824, e pela Lei de Terras, de 1850. Desse modo, a autora observa que, apesar de a Carta Magna do período monárquico brasileiro garantir a educação como direito de todos os cidadãos, a escola era vetada para as pessoas negras escravizadas. Portanto, a cidadania estava condicionada à posse de bens e rendimentos, o que dificultava o acesso dos libertos à educação.

Além disso, Ribeiro (2019) retrata que a Lei de Terras de 1850 - que extinguiu a apropriação de terras por meio da ocupação e atribuiu ao Estado o direito de distribuí-las apenas mediante compra e que, por vez, foi promulgada no mesmo ano em que o tráfico negreiro foi proibido no Brasil - não foi suficiente para garantir o acesso à cidadania a esses povos, tendo em vista que a escravidão tenha perdurado, legalmente no Brasil, até 1888. Nesse contexto, os ex-escravizados enfrentavam sérias limitações, pois somente aqueles que dispunham de grandes quantias de dinheiro poderiam se tornar proprietários. Isso demonstra que, embora a legislação tenha apresentado avanços significativos, os princípios subjacentes a essas leis sempre favoreciam, de alguma forma, a população branca, garantindo-lhe benefícios em detrimento de outros grupos sociais.

Ainda nesse contexto histórico, vale ressaltar que a desumanização histórica de corpos negros acarreta estigmas à contemporaneidade. Com isso, Pinheiro (2023) aborda que, na Modernidade, com a retomada e expansão global de formas de escravidão, são recuperados aspectos ontológicos dessa condição subjacentes à Antiguidade, que naturalizava a condição de “escravo” como não humano. Nas palavras da autora: “É como se existisse uma marca indelével da escravidão que eterniza a desumanização e o pertencimento dos corpos negros às pessoas brancas.” (Pinheiro, 2023, p. 49).

Sob essa ótica, é válido ressaltar que o conceito de amnésia coletiva abordado por Bento (2022) se destaca como grande corroborador da desumanização de pessoas negras, como citado anteriormente. Nesse sentido, compreendemos que o conceito em questão está diretamente associado ao sentido de ignorância, devido à falta de práticas ou reparações históricas efetivas que quebrem com esse paradigma.

Assim, reafirma-se que mesmo depois da Lei Áurea de 1888 ter sido sancionada, e também após outras leis que se sucederam como a própria Constituição Federal de 1988, que criminaliza o racismo, a sociedade ainda persiste em negligenciar a causa, não reconhecendo os privilégios brancos e os aspectos sociais e culturais de uma nação.

Ribeiro (2019, p. 31) também cita como uma das formas de opressão resultantes do racismo o epistemicídio, que seria o “[...] apagamento sistemático de produções e saberes produzidos por grupos oprimidos”. Ainda conforme a autora,

[...] o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esse processo denominamos epistemicídio. (Ribeiro, 2019, p. 31).

Diante disso, é fundamental ressaltar a importância da aplicação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que traz modificações à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), com o objetivo de tornar obrigatório o estudo da história e da cultura afro-brasileira no currículo das escolas, promovendo o reconhecimento das contribuições dos negros na formação da sociedade brasileira e combatendo a discriminação racial por meio da educação. Com essa prerrogativa, também foi sancionada a Lei nº 11.645/2008, que estendeu essa obrigatoriedade para incluir também o ensino da história e cultura indígenas. Entretanto, segundo a pesquisa realizada pelo Geledés Instituto da Mulher Negra e colaboradores, divulgada em 18 de abril de 2023, mais de 70% dos municípios brasileiros não aplicam as leis citadas. Desse montante, 53% apenas realizam atividades pontuais e 18% não adotam ações voltadas à temática.

Conforme Bento (2022), enquanto a população negra carrega uma herança marcada por dor e sofrimento, decorrente da experiência de seus ancestrais, a população branca também herdou determinados aspectos desse passado. Contudo,

raramente se discute como a escravidão gerou impactos para as pessoas brancas, ao dispor de uma forma de supremacia racial caracterizada como branquitude. Em função disso, esse grupo frequentemente não reconhece seus privilégios como decorrentes do racismo e da exploração do corpo negro. Assim, enquanto sujeitos negros são frequentemente responsabilizados por sua posição de subalternidade, há um grupo que se favorece, apropriando-se de bens materiais e simbólicos, legitimando uma supremacia branca que ignora as bases históricas de tal privilégio. Para Bento (2022, p. 63-64), “[...] privilégio branco é entendido como um estado passivo, uma estrutura de facilidades que os brancos têm, queiram eles ou não. Ou seja, a herança está presente na vida de todos os brancos, sejam eles pobres ou antirracistas.”

Neste cenário, Bento (2022) também argumenta que existe um pacto narcísico entre pessoas brancas, ou seja, uma aliança não verbalizada de autopreservação que esconde aquilo que não seria suportado se retratado em grupo. Com isso, há, por essas pessoas, um sentimento de constante medo de que posições de privilégio sejam ocupadas por indivíduos que não são considerados como seus “iguais”. Diante disso, a manutenção em defesa do seu próprio privilégio acontece por meio de discursos meritocráticos empregados por empresas e instituições considerando cada pessoa como responsável por seu desempenho pessoal e profissional. Portanto, a predominância de pessoas brancas em determinados espaços é justificada como resultado do mérito dessas e de uma suposta falta de qualificação e competência das pessoas negras, ocultando as condições históricas e estruturais que perpetuam a desigualdade.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a criança é entendida como sujeito histórico e de direitos. Assim, a sua socialização, por meio de interações e vivências cotidianas, possibilita a construção da sua identidade pessoal e coletiva. Ademais, o documento ainda define a Educação Infantil como a primeira etapa de ensino, sendo ofertada a crianças em creches e pré-escolas, abrangendo a educação e o cuidado de crianças de 0 a 5 anos. (Brasil, 2010).

De acordo com Ribeiro (2019), a ideia de identidade racial é constituída por uma heterogeneidade, tendo sido instituída a partir de uma lógica colonial, como forma de reificação de sujeitos que divergiam dos caracteres fenotípicos brancos. Contudo, essa ideia também implica em um movimento de reconhecimento e reconstrução de aspectos étnicos e da ancestralidade de determinado povo, negados no processo de colonização.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no respectivo campo de experiência “O eu, o outro, e o nós”, também ressalta a importância de que as crianças tenham a oportunidade de trocas de experiências com outros indivíduos. Dessa forma, por meio da socialização, as crianças irão expandir suas percepções de si e dos outros, respeitando a diversidade existente (Brasil, 2018).

Assim, ressalta-se a importância da realização de ações voltadas à temática de superação do racismo na Educação Infantil. Dessa forma, iniciar essa discussão na primeira etapa da educação básica fomenta a construção de um entendimento crítico que se consolide ao longo das etapas do desenvolvimento do ser humano, permitindo uma reflexão e maior receptividade na fase adulta. Foi compreendendo a importância de se abordar a superação do racismo desde a infância, que o projeto de extensão Infância e Temas Sensíveis desenvolveu, no ano de 2024, ações formativas junto a crianças de um CEI do município de Iguatu-CE, conforme será abordado adiante.

Metodologia

Este trabalho consiste em um relato de experiência que, embora não seja uma pesquisa acadêmica, visa documentar experiências práticas. Desse modo, essas vivências podem advir da pesquisa, do ensino ou da extensão universitária, conforme descrito por Mussi, Flores e Almeida (2021 apud Ludke e Cruz, 2010). Nesse sentido, destacamos três ações desenvolvidas no Projeto Infância e Temas Sensíveis, exemplificando as estratégias adotadas com as turmas do infantil IV e V, constituindo a base do relato de experiência apresentado nesta escrita.

Assim, segundo Larrosa (2014, p. 26): “[...] a experiência é o que nos passa [...], aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios e alguns afetos.”. Isto é, por meio da experiência, enquanto um encontro que nos transforma, temos a oportunidade de partilhar o que sabemos e produzir efeitos nos outros, ampliando, assim, seus saberes e concepções sobre a realidade.

As experiências refletidas neste trabalho decorrem das ações de extensão desenvolvidas pelo Projeto Infância e Temas Sensíveis no ano de 2024. Esse foi o primeiro ano de sua implementação, cuja equipe era composta por uma professora do curso de Pedagogia da FECLI, que atuava como coordenadora, e três estudantes extensionistas, sendo dois oriundos do curso de Pedagogia e um do curso de Letras da FECLI. O escopo do projeto consiste em promover um diálogo com crianças pequenas acerca de temáticas de grande relevância social, mas que são consideradas tabus na sociedade. Nesse ano, o tema selecionado foi o racismo, todavia, em vez de explicar para as crianças o que era o racismo, optamos por trilhar o caminho da valorização da história e da herança africana e da constituição da identidade étnico-racial.

O lócus das ações de extensão foi um Centro de Educação Infantil (CEI), localizado no município de Iguatu-CE, e o público-alvo foi composto por crianças com idade entre 4 e 5 anos. Em observação aos princípios éticos, não serão divulgadas informações que possibilitem a identificação da escola, dos funcionários e das crianças participantes das ações de extensão.

Para atender aos objetivos propostos por esse trabalho, foi realizada uma sequência literária que, segundo Cosson (2006), é uma forma sistemática e estratégica de ensino da literatura que busca integrar uma proposta pedagógica progressista, sendo ela estruturada em quatro etapas: a) Motivação - atividades direcionadas ao despertar do interesse do aluno para com a obra literária; b) Introdução - apresentação da obra base, podendo ser realizada a leitura da sinopse ou análise da capa e do título do livro; c) Leitura - momento dedicado à leitura do texto integral; d) Interpretação - atividades relacionadas à construção da compreensão da obra pelos leitores. O quadro a seguir detalha como se efetivou a

sequência literária, esclarecendo as obras e as atividades trabalhadas em cada uma das ações.

Quadro 1 – Sequência Literária

Ação	Obra Literária	Atividade
1 ^a	Meu crespo é de rainha - bell hooks (2018)	Apresentação de música e coreografia com a temática do cabelo; Leitura da obra; Interpretação do texto através de diálogos e; Desenho de autorretrato
2 ^a	História pretinha das coisas - Pinheiro (2022)	Teatro de fantoches e interpretação do texto através de diálogos e; Exposição de artefatos africanos apresentados na obra literária.
3 ^a	História pretinha das coisas, História preta das coisas - Pinheiro (2021)	Exposição de artefatos africanos; Brincadeira de Amarelinha africana e; Jogo de Boliche

Fonte: Elaborado pelos autores.

Inspirados pela sequência proposta por Cosson (2006), organizamos as atividades buscando contemplar as etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação.

Inicialmente, havíamos pensado as ações apenas para as três turmas do Infantil V (A, B, C), em virtude da limitação de tempo e de pessoal para atender mais turmas. Contudo, a pedido da escola, estendemos a última ação, que convergiria com a culminância das atividades da Semana da Consciência Negra realizadas pela própria escola, para as turmas do Infantil IV.

Destarte, a primeira intervenção foi realizada, em três dias seguidos, durante o mês de junho, tendo sido cada turma acompanhada, de forma exclusiva as três turmas do Infantil V, em sua sala de referência. O segundo momento foi realizado no mês de novembro, em um único dia, de modo que cada turma foi acompanhada exclusivamente no pátio da escola. E a terceira ação ocorreu na Semana da

Consciência Negra, abrangendo as crianças do Infantil IV e V. Todas as ações foram realizadas no turno da manhã, o qual correspondia ao período de funcionamento do CEI.

O primeiro encontro teve como tema a valorização da identidade étnico-racial. Para o momento inicial, apresentamos a música “O meu cabelo é bem bonito”, de Pevirguladez, e construímos uma coreografia para ser dançada com as crianças, a fim de instigá-las sobre a temática. Na sequência, fizemos um momento de sensibilização sobre a obra, apresentando a capa do livro “Meu crespo é de rainha”, de bell hooks (2018) e despertando a curiosidade das crianças. Esse livro foi selecionado para a primeira ação, em virtude do enaltecimento do cabelo afro realizado pela autora, que expõe os diferentes tipos de penteados que podem ser realizados no cabelo crespo, o qual é entendido como uma coroa. Logo após, realizamos a contação da história, apresentando as diferentes ilustrações do livro. Para concluir este encontro, solicitamos a construção de autorretratos pelas crianças, com a finalidade de promover uma forma de interpretação da experiência.

O segundo e o terceiro encontro tiveram como tema a valorização da herança africana, explorando as obras “História pretinha das coisas” e “História preta das coisas”, de Bárbara Carine Soares Pinheiro. Esses livros foram escolhidos para embasar as discussões devido ao resgate da história da África e das invenções e descobertas de personalidades negras para a humanidade que promovem, sendo o primeiro um livro de literatura infantil, que narra a viagem feita por Ori e suas mães para Meroé, no Sudão, e o segundo um compilado de invenções científico-tecnológicas de pessoas negras, que usamos como fonte para a exposição de artefatos.

No segundo encontro, a etapa de motivação foi representada pela exposição de artefatos históricos mencionados no livro. Em seguida, houve a introdução, apresentando o teatro de fantoches. Para a contação de história, adaptamos o livro “História pretinha das coisas” para fantoches e fizemos algumas modificações na história, a fim de incluir as brincadeiras de origem africana que queríamos trabalhar com as crianças. Para a interpretação, realizamos uma roda de conversa com as crianças sobre a história narrada, enfatizando os objetos históricos presentes na

exposição. Com o intuito de possibilitar uma experiência que contemplasse a corporeidade das crianças, foram desenvolvidas duas brincadeiras: o boliche e a amarelinha africana.

Já o terceiro encontro foi desenvolvido na Semana da Consciência Negra, em conjunto com o evento organizado pela escola para trabalhar a temática. A fim de contribuir com esta proposta, desenvolvemos uma ação a partir do livro “História Preta das coisas”. Como nesse dia já havia uma proposta de apresentação por uma turma de Educação Infantil, concentramos a ação em atividades lúdicas, que trabalhassem as informações presentes no livro. Desse modo, para este encontro, levamos uma pirâmide, construída artesanalmente pela equipe do projeto, com o propósito de possibilitar uma experiência imersiva às crianças; fizemos uma exposição com invenções de personalidades negras, a exemplo de pães, cosméticos, escrita, escova de dentes etc.; e retomamos as brincadeiras realizadas no segundo encontro.

Desse modo, adotamos uma perspectiva lúdica para trabalhar a educação para as relações étnico-raciais, com base em Luckesi (2002), que entende ludicidade como um estado de inteireza alcançado pelo sujeito na atividade, possibilitando explorar as dimensões individual, coletiva, interna e externa. Segundo o autor, a experiência coletiva fomenta a experiência lúdica, haja vista o encontro com essas dimensões que são constituintes do sujeito e de sua identidade. Para o autor:

[...] as atividades lúdicas [...] são instrumentos da criação da identidade pessoal, na medida em que elas, nessa perspectiva, estabelecem uma ponte entre a realidade interior e a realidade exterior. Esse é o lado construtivo das atividades lúdicas. Pelas atividades em geral e pelas atividades lúdicas em específico, a criança aproxima-se da realidade, criando a sua identidade. (Luckesi, 2002, p. 10).

Nesse contexto, pode-se afirmar que as ações realizadas pelo projeto de extensão buscaram promover o conhecimento estético, crítico e criativo das crianças envolvidas no processo, de modo a explorarem a literatura como uma ferramenta de construção de significados que fomentam o desenvolvimento de sua própria identidade (Cosson, 2003).

Análise e discussão das ações do Projeto Infância e Temas Sensíveis

Ao longo da história do Brasil, foram tecidos diversos discursos sobre as populações negras, pardas e mestiças que comungam com uma lógica de desumanização, exclusão e segregação desses sujeitos, além da polêmica tese da “democracia racial”, defendida por Gilberto Freyre (2003), que apenas ignorava a problemática, criando o mito de que a sociedade brasileira seria coesa e harmônica.

Compreendendo os efeitos desses discursos para a constituição da subjetividade de pessoas negras e, principalmente, de crianças, que, dada a sua condição de seres em desenvolvimento, estão construindo sua identidade, seu autoconceito e sua autoestima, buscamos trabalhar na contramão dos discursos dos colonizadores, os quais se fizeram predominantes, em virtude do poder de que dispunham. Por meio dessa inversão retórica, buscamos enfatizar uma narrativa voltada à valorização da história da África e dos traços da negritude, a fim de que as crianças negras e pardas pudessem atribuir a sua história, a sua ancestralidade e aos seus traços, signos de beleza, força, inteligência e, com isso, construir sentidos positivos sobre si e sobre a sua história. Para isso, foram realizadas três atividades, por meio de uma sequência literária, a qual foi direcionada a três turmas do Infantil V.

A primeira atividade foi realizada em três momentos: Apresentação da música “O meu cabelo é bem bonito” de Pevirguladez, leitura da obra “Meu crespo é de rainha” de bell hooks (2018), interpretação do texto através de diálogos e desenho de autorretrato; sendo estes direcionados às turmas de Infantil V (A, B e C) e executados em dias alternados. Assim, afirma-se que a atividade tinha como objetivo desenvolver o conceito de identidade racial e o reconhecimento de si, abordando a temática de uma forma que as crianças pudessem compreender suas ancestralidades e as razões pelas quais possuem determinadas características.

Segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 41), “[...] Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem”. Nesse contexto, o primeiro momento foi desenvolvido com base no contato das crianças

com a música, tendo sido elaborada e executada uma coreografia, além de ser dirigido um momento de conversa sobre a letra da canção, para que assim pudéssemos observar se as crianças haviam conseguido compreender o significado e a mensagem trazida pela produção de Pevirguladez.

Sob essa perspectiva, pudemos observar, ao longo dos três dias que seguiram a execução desta atividade, que algumas crianças não quiseram participar da coreografia realizada no primeiro momento, isso por motivos de timidez ou por expressarem uma resistência para com a proposta. É válido, contudo, ressaltar que a quantidade de crianças que não participaram foi mínima, o que não afetou tão expressivamente o desenvolvimento da atividade, e o mais importante: elas tiveram as suas vontades e desejos individuais respeitados quanto à decisão sobre participar ou não das ações do projeto, o que é muito importante no íterim do processo formativo de crianças (Ostetto, 2009).

Ademais, ao tratar da conversa e debate acerca da letra da música, vimos que a participação das crianças foi mais significativa, de modo a se exaltarem, ansiosa e positivamente, para expressar suas opiniões sobre o que teriam compreendido da canção. No entanto, algumas crianças fugiram do assunto tratado, uma vez que parte delas afirmaram que a música tratava de chocolate. Contudo, é válido ressaltar que esse primeiro momento teve, majoritariamente, retornos positivos, de modo que a maioria das crianças se entusiasmaram e conseguiram entender do que realmente se tratava a música, o que ajudou na compreensão dos momentos seguintes.

No segundo momento, foi realizada a leitura e a interpretação da obra literária. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), na Educação Infantil é fundamental proporcionar experiências que permitam às crianças falar e ouvir, estimulando sua participação oral. Portanto, através da escuta de histórias, participação em conversas, descrições, narrativas individuais ou em grupo e interações com diversas formas de linguagem, a criança se desenvolve ativamente como um ser único, que está inserido em um grupo.

Em consonância com essa perspectiva, havíamos planejado, inicialmente, a contação de duas histórias: *Amoras*, de Emicida (2018), e *O Meu Crespo é de Rainha*, de bell hooks (2018). No entanto, durante a execução das atividades, percebemos

que o segundo livro melhor atendia à proposta de nossa ação pedagógica, além de estar em maior consonância com as demais atividades planejadas. No que se refere à organização do espaço, adotamos disposições diferentes ao longo dos dias. No primeiro dia, as crianças permaneceram sentadas em suas respectivas cadeiras, conforme já estavam organizadas na sala. Nos dias seguintes, optamos por posicioná-las em círculo no chão, o que favoreceu tanto a visualização do livro quanto a interação entre as crianças. É relevante destacar que, durante os debates acerca da história, as crianças manifestaram diversas reações aos diferentes tipos de cabelo representados. Uma delas, por exemplo, perguntou: “Ele é careca?”. Outras crianças, ao se identificarem com as imagens, afirmaram serem príncipes, princesas, reis e rainhas, associando seus cabelos à ideia de uma coroa que enaltece sua identidade.

Conforme a BNCC (Brasil, 2018, p. 41), as crianças se expressam “[...] com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens [...]”. Desse modo, elas produziram desenhos bastante coloridos, e vários deles se destacaram. Na turma C, foi possível observar produções bastante distintas. Uma das crianças fez um desenho com uma pintura extremamente cuidadosa e traços precisos, demonstrando muita habilidade. Outra escolheu se representar como uma rainha, incluindo detalhes como cabelo trançado e uma coroa. Houve, também, uma menina que utilizou sua cor favorita, o verde, para pintar o próprio cabelo, criando uma obra cheia de personalidade. Além disso, um dos desenhos retratava o personagem *Wolverine*, com características que remetiam claramente ao herói.

Na turma B, as crianças exploraram diversas cores em suas criações, embora muitas ainda estejam em fase de aprimoramento técnico nos traços. Várias representaram coroas em seus desenhos. Um trabalho, no entanto, chamou a atenção: o de um aluno que coloriu o rosto de preto, sem delinear olhos, nariz ou boca. Ao ser questionado sobre a sua escolha, explicou que o desenho representava o irmão, que tem o costume de manter o cabelo comprido cobrindo o rosto.

Na turma A, as produções foram variadas, com desenhos tanto coloridos quanto com pouca pintura. Muitos dos traços também refletem um processo de evolução artística. Entre os destaques, surgiu uma obra que, apesar de simples na

coloração, trazia uma coroa na cabeça e o nome do autor gravado em um carro inspirado no personagem Relâmpago *McQueen*, de um famoso filme de animação.

Já a segunda e a terceira atividade, realizadas em sequência de forma complementar, visavam a compreender a história da África numa perspectiva ampliada a partir de objetos e artefatos produzidos por personalidades negras.

Desse modo, a atividade foi realizada em colaboração com a escola, no contexto da Semana da Consciência Negra. Diante disso, antes de assumirmos a direção das atividades, houve uma apresentação das crianças, conduzida por uma professora da instituição, que encenou a chegada dos portugueses ao Brasil. Durante essa representação, uma criança fez a seguinte afirmação: "Os negros fugiram da África de barco e de navio, e, quando chegaram ao Brasil, se arrependeram porque foram escravizados". Essa fala omite as causas que levaram à diáspora africana, pois a formulação "os negros fugiram da África" sugere que a decisão de ir foi voluntária por parte dos povos escravizados. Esse discurso também reflete uma visão histórica equivocada, pois reproduz a ideia de passividade em relação à escravidão, expressas no excerto "[...] se arrependeram porque foram escravizados", que oculta os perpetradores da violência, colocando os povos escravizados como ingênuos ou ignorantes por terem saído do seu continente para sofrer em terras estranhas. Assim, desconsidera-se a complexidade do tráfico de pessoas negras e a violência do processo colonial.

Essa omissão da autoria da escravidão foi discutida por Bento (2022, p. 24), a partir do pensamento de Charles Mills, como uma amnésia coletiva, explorando a ideia de ignorância branca, "[...] salientando que o óbvio precisa ser lembrado, já que interesses podem moldar a cognição – e as sociedades escolhem o que querem lembrar e o que querem esquecer.". Esse apagamento é bastante problemático porque escusa da branquitude a culpa de serem os responsáveis por escravizar e desumanizar outros seres humanos e, mesmo na atualidade, de se privilegiarem com as consequências da escravidão. Do mesmo modo, o esquecimento também nega a necessidade de uma reparação histórica para os descendentes dos povos escravizados, em virtude do racismo estrutural que se estende até os dias atuais (Almeida, 2019).

A afirmativa da criança também nos remete à história contada por Bento (2022) sobre uma fala de um colega branco de seu filho, Daniel, que, enquanto voltava para casa com ele, viu garotos negros limpando para-brisas de carros e disse: “Aqueles meninos também são descendentes de escravos! É uma vergonha, né?”. A falta de conhecimento da história faz com que os descendentes dos povos escravizados sejam pensados como seres que têm que se envergonhar, enquanto os descendentes dos escravocratas não sentem vergonha pelos crimes dos seus antepassados. Por isso, é tão necessário relembrar a história, para que ela não se repita e para que se construa um presente e um futuro que rompa com a estrutura racista.

Infelizmente, a fala da criança anteriormente citada não foi corrigida pela professora após a apresentação, o que remete à possibilidade de ela ter sido instruída dessa forma, corroborando a má compreensão da História do Brasil por outras crianças e para a vivência desse sentimento de vergonha relatado por Daniel e, talvez, por outras crianças negras que assistiam à apresentação. Tal fato ressalta, ainda, a importância de uma formação crítica e reflexiva desde a infância, que não fortaleça os discursos elitistas e preconceituosos muitas vezes propagados por uma versão histórica idealizada, justamente, pelo olhar da branquitude (Mattos, 2003).

Diante desse contexto, percebe-se a ausência de uma formação de professores que pautasse aspectos relacionados à negritude e toda a sua historicidade desde os tempos antigos até os atuais, mesmo após a promulgação das Leis de nº 639/2003 e nº 1.645/2008, anteriormente discutidas (Sousa *et al.*, 2022). Isso contraria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que, em seu artigo 67, inciso II, estabelece que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o aperfeiçoamento profissional contínuo.

Diante disso, ao término das propostas realizadas pela instituição, assumimos a condução das ações e demos início à nossa atividade, desenvolvida através de um teatro de fantoches segundo a obra “História pretinha das coisas”, de Pinheiro (2022), seguido de um momento para interpretação do texto através de diálogos e exposição de artefatos africanos que constavam na narrativa.

Com isso, ressalta-se que as turmas atendidas foram as mesmas da atividade 1, o que facilitou o diálogo e execução da proposta. Assim, a ação foi realizada de maneira sequenciada, ou seja, as turmas foram atendidas uma após a outra, para que houvesse um expressivo aproveitamento e compreensão do momento.

Dessa forma, para a realização do teatro de fantoches, os integrantes do projeto “Infância e Temas Sensíveis” se puseram a confeccionar o material da atividade, desde a adaptação da obra literária à construção dos fantoches, de modo a facilitar a compreensão da história apresentada pelas crianças, além de tornar o momento mais lúdico e significativo. Destarte, no primeiro momento, as crianças reuniram-se em círculo ao redor do cenário do teatro e da exposição dos artefatos. Depois, foi apresentado o teatro de fantoches, no qual a história foi exibida em áudio para garantir que todos os presentes a ouvissem. Em seguida, houve o momento de interpretação e debate da história, de modo a contextualizar os artefatos africanos em exibição com a narrativa apresentada.

Ao término dos dois últimos encontros, reservamos um momento especial para a realização de jogos e brincadeiras, incluindo a amarelinha africana, o boliche e uma experiência imersiva em uma pirâmide artesanal. Essas atividades proporcionaram uma interação lúdica com o tema abordado, promovendo o desenvolvimento da corporalidade das crianças, que puderam se expressar livremente por meio do movimento, ao mesmo tempo em que eram ativas no processo de construção da identidade étnico-racial e de valorização da herança africana para a humanidade, que era o escopo das ações do projeto de extensão no ano de 2024.

Considerações finais

Por meio da discussão sobre a educação para as relações étnico-raciais, numa perspectiva de valorização da história e da herança africana, buscamos destacar a beleza dos traços físicos característicos da negritude, como o cabelo afro, com crianças pequenas, a fim de promover o respeito e a valorização das suas características étnico-raciais.

Considerando que, na faixa etária (4 a 5 anos) atendida pelo projeto, as crianças estão construindo o seu "eu" enquanto pessoa, sua identidade, autoimagem e autoestima, esse movimento possibilita que elas consigam questionar e subverter o discurso racista, que durante séculos relegou à negritude um olhar depreciativo e desumanizante e construir sua identidade racial, estabelecendo sentidos positivos à sua ancestralidade e aos signos e traços que as ligam à africanidade.

Ao longo das atividades, as crianças se identificavam com as personagens das histórias, com os cabelos de "Meu crespo é de rainha", da bell hooks (2018), e se representavam a partir de uma diversidade de cores, por meio da pintura com lápis de diferentes tons de pele. Além disso, elas puderam enriquecer seu repertório de conhecimentos acerca do continente africano, reconhecendo que importantes invenções da humanidade foram realizadas por pessoas negras e que, diferentemente do que a história eurocêntrica, marcada por uma perspectiva racista, tanto propagou, a África, além de berço da humanidade, também é berço da matemática, da ciência e de importantes expressões artísticas e culturais.

Nessa perspectiva, as ações desenvolvidas pelo projeto possibilitaram tanto uma perspectiva de valorização da negritude pelas crianças, quanto uma orientação acerca de recursos, estratégias e materiais para as docentes das turmas acompanhadas, que frequentemente não dispõem de formação adequada para trabalhar com esse tema em sala, a despeito de sua relevância e necessidade.

Contudo, embora tenhamos buscado construir uma sequência que possibilitasse intensificar os efeitos discursivos de uma retórica antirracista, reconhecemos que essas ações ainda se configuram pontuais e diminutas frente ao discurso racista encontrado pelas crianças nos múltiplos contextos que ocupam. Para produzirmos efeitos mais significativos, precisaríamos de uma estrutura escolar que partilhasse de uma perspectiva antirracista ou afrocentrada, sendo esta concepção partilhada por todos os profissionais da escola, desde o porteiro à diretora, por meio de formações voltadas à temática para os profissionais da escola, a exemplo do que fora desenvolvido por Pinheiro (2023) na escola Maria Felipa.

Como contribuições do projeto para os extensionistas enquanto professores em formação, ressalta-se a importância de se comprometer com uma educação

antirracista, identificando o nosso lugar de fala nessa discussão, e promovendo ações lúdicas e criativas que possibilitem o contato com essa temática por crianças desde a Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 17 jan. 2025.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de Março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 17 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

EIMICIDA. **Amoras**. Ilustrações Aldo Fabrini. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2018.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob regime da economia patriarcal**. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

HOOKS, bell. **Meu crespo é de rainha**. Tradução Nina Rizzi. Ilustrações chris raschka. São Paulo: Boitatá, 2018.

LARROSA. Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. São Paulo: Autêntica, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Disponível em: <[https://portal.unemat.br/media/files/ludicidade e atividades ludicas%281%29.pdf](https://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas%281%29.pdf)>. Acesso em: 17 jan. 2025

MATTOS, Hebe Maria. O Ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). **Ensino de História**: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas - SP: Papirus, 2009.

PERVIRGULADEZ. **O meu cabelo é bem bonito**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sfsQ6aqFkdM>. Acesso em: 17 jan. 2024.

PIMENTEL, Carolina. Mais de 70% das cidades não cumprem lei do ensino afro-brasileiro. **Geledés Instituto da Mulher Negra**, 18, abril de 2023. Disponível em: [Mais de 70% das cidades não cumprem lei do ensino afro-brasileiro - Geledés](#). Acesso em: 17 jan. 2025.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **História preta das coisas**: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras. 1. Ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2021.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **História pretinha das coisas**: as descobertas de Ori. Ilustrações Cau Luis. São Paulo: Livraria da Física, 2022.

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

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. [livro eletrônico]. São Paulo: Companhia Das Letras, 2019. ePUB.

SOUSA, Francisca Genifer Andrade de; FERNANDES, Francisca Risolene; SANTOS, Francisca Mayane Benvindo dos. História e cultura afro-brasileira na educação básica. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022