

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdu
Mestrado Profissional em Educação

MARINELA RODRÍGUEZ DA SILVA

**DIALOGANDO ATRAVÉS DE BELL HOOKS: UMA INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA COM PROFESSORES DE ANOS INICIAIS A PARTIR DA
LITERATURA INFANTIL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE JAGUARÃO/RS**

Jaguarão-RS
2025

MARINELA RODRÍGUEZ DA SILVA

**DIALOGANDO ATRAVÉS DE BELL HOOKS: UMA INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA COM PROFESSORES DE ANOS INICIAIS A PARTIR DA
LITERATURA INFANTIL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE JAGUARÃO/RS**

Dissertação de mestrado apresentada ao
Curso de Mestrado Profissional em
Educação da Universidade Federal do
Pampa, como requisito parcial para
obtenção do Título de Mestre em
Educação.

Orientadora: Patrícia dos Santos Moura

**Jaguarão-RS
2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

S586d Silva, Marinela Rodríguez da

Dialogando através de bell hooks: uma intervenção pedagógica com professores de anos iniciais a partir da literatura infantil em uma escola pública de Jaguarão/RS / Marinela Rodríguez da Silva.

208 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2025.

"Orientação: Patrícia dos Santos Moura".

1. Literatura Infantil. 2. bell hooks. 3. Sistemas opressores. 4. Formação de professores. I. Título.

MARINELA RODRÍGUEZ DA SILVA

**DIALOGANDO ATRAVÉS DE BELL HOOKS: UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM
PROFESSORES DE ANOS INICIAIS A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE JAGUARÃO/RS**

Dissertação/Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 12 de dezembro de 2025.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Patrícia dos Santos Moura
Orientadora
Unipampa

Prof. Dr. Maurício Aires Vieira
Unipampa

Profa. Dra. Marcela Wanglon Richter

Profa. Dra. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher

UFRGS



Assinado eletronicamente por **PATRICIA DOS SANTOS MOURA, Coordenador(a) de Curso**, em 05/01/2026, às 15:25, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MARCELA WANGLON RICHTER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 07/01/2026, às 17:08, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher, Usuário Externo**, em 08/01/2026, às 16:14, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MAURICIO AIRES VIEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 12/01/2026, às 16:15, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1941554** e o código CRC **1B265D6A**.

Dedico este trabalho aos meus filhos, que, já adultos, continuam sendo minha maior inspiração e meu alicerce. Agradeço profundamente por todo amor, paciência e apoio que me ofereceram durante essa caminhada. Este trabalho também é de vocês.

Dedico, com imenso respeito e admiração, à autora bell hooks, cujas palavras me atravessaram, me ensinaram e me transformaram. Sua escrita foi guia e coragem em cada etapa desta pesquisa. Que seu legado continue inspirando educadores(as) e semeando consciência, justiça e afeto em todos os espaços.

Também dedico a todas as crianças e jovens que merecem crescer em ambientes que os reconheçam, os respeitem e os valorizem em sua diversidade.

E, por fim, a todos que acreditam na educação como prática de liberdade e ferramenta real de transformação social. Que este trabalho contribua, ainda que minimamente, para essa construção coletiva.

AGRADECIMENTO

Quero agradecer de coração a todas as professoras que participaram desta pesquisa, por se abrirem para o diálogo e compartilharem suas experiências e reflexões. Vocês foram fundamentais para que esse trabalho tivesse vida e sentido.

Agradeço especialmente a meu filho e às minhas filhas, pelo amor, paciência e apoio constantes durante todo o percurso do mestrado. Sem eles, essa caminhada teria sido muito mais difícil.

Também agradeço às pessoas que estiveram ao meu lado, oferecendo suporte, incentivo e compreensão ao longo dessa jornada. O apoio de vocês foi fundamental para que eu pudesse seguir firme e determinada.

De maneira especial, agradeço à minha orientadora, cuja orientação, conhecimento e dedicação foram essenciais para o desenvolvimento e a conclusão deste trabalho. Sua contribuição foi imprescindível para que eu pudesse aprimorar meu pensamento crítico e aprofundar a reflexão sobre o tema.

Agradeço também à banca de qualificação pelas valiosas contribuições e sugestões, que foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Por fim, agradeço à literatura de bell hooks, que me inspirou e me mostrou caminhos para pensar uma educação mais justa, afetiva e transformadora. Que essas histórias continuem a tocar corações e a despertar consciências.

A Educação como prática de liberdade
é um jeito de ensinar que qualquer um
pode aprender.

bell hooks

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi descrever e analisar as concepções das professoras sobre o uso da literatura infantil para trabalhar assuntos relacionados à raça, ao gênero e, ao utilizar a obra que aborda questões emocionais, aspectos socioemocionais. Esta pesquisa mostrou-se relevante tanto para a sociedade quanto para a Educação, pois, por meio da utilização de obras literárias infantis, como as da autora bell hooks, foi possível tratar de temas importantes que promovem a igualdade, a educação inclusiva, a formação de cidadãos críticos, a redução de preconceitos, a preparação para a vida em sociedade e o combate aos sistemas de opressão. A metodologia adotada foi do tipo intervenção pedagógica, com caráter qualitativo, na qual se utilizou o levantamento bibliográfico para a fundamentação teórica e o reconhecimento de concepções acerca da literatura. Na primeira etapa da pesquisa, compreendeu-se, a partir da revisão bibliográfica, que a literatura infantil de bell hooks constitui um meio eficaz para problematizar questões de gênero e raça com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os dados obtidos por meio da revisão teórica e das entrevistas apontaram para a necessidade de uma formação continuada com professoras de uma escola pública do sul do Brasil. A intervenção pedagógica foi realizada na escola por meio de três encontros presenciais e dois encontros online com dez professoras do Ensino Fundamental, com o objetivo de levantar os dados da pesquisa. O registro desses dados ocorreu por meio de entrevistas e dos apontamentos das participantes. A análise foi conduzida a partir do método de Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposto por Roque Moraes. Os resultados indicaram que o contato com as obras infantis de bell hooks possibilitou às professoras momentos de escuta e reflexão sobre questões de raça e gênero. As discussões promovidas durante a intervenção evidenciaram que a literatura infantil, quando mediada intencionalmente, pode funcionar como ferramenta ética, estética e política para problematizar estereótipos e preconceitos e combater os sistemas de opressão. A pesquisa reafirmou a importância de uma formação docente crítica, que considere a representatividade e a diversidade como dimensões essenciais de uma educação antirracista, antimachista, anti-homofóbica e inclusiva.

Palavras-chave: Literatura Infantil. bell hooks. Sistemas opressores. Formação de professores

RESUMEN

El objetivo general de esta investigación fue describir y analizar las concepciones de las profesoras sobre el uso de la literatura infantil para trabajar temas relacionados con la raza, el género y, al utilizar la obra que aborda cuestiones emocionales, aspectos socioemocionales. Esta investigación resultó relevante tanto para la sociedad como para la Educación, ya que, mediante la utilización de obras literarias infantiles, como las de la autora bell hooks, fue posible abordar temas importantes que promueven la igualdad, la educación inclusiva, la formación de ciudadanos críticos, la reducción de prejuicios, la preparación para la vida en sociedad y la lucha contra los sistemas de opresión. La metodología adoptada fue del tipo intervención pedagógica, con carácter cualitativo, en la cual se utilizó la revisión bibliográfica para la fundamentación teórica y el reconocimiento de concepciones acerca de la literatura. En la primera etapa de la investigación, se comprendió, a partir de la revisión bibliográfica, que la literatura infantil de bell hooks constituye un medio eficaz para problematizar cuestiones de género y raza con docentes de los primeros años de la Educación Primaria. Los datos obtenidos mediante la revisión teórica y las entrevistas evidenciaron la necesidad de una formación continua con profesoras de una escuela pública del sur de Brasil. La intervención pedagógica se realizó en la escuela mediante tres encuentros presenciales y dos encuentros en línea con diez profesoras de Educación Primaria, con el objetivo de recopilar los datos de la investigación. El registro de estos datos se efectuó mediante entrevistas y anotaciones de las participantes. El análisis se condujo a partir del método de Análisis Textual Discursivo (ATD), según lo propuesto por Roque Moraes. Los resultados indicaron que el contacto con las obras infantiles de bell hooks permitió a las profesoras momentos de escucha y reflexión sobre cuestiones de raza, género y aspectos socioemocionales. Las discusiones promovidas durante la intervención evidenciaron que la literatura infantil, cuando se media intencionalmente, puede funcionar como una herramienta ética, estética y política para problematizar estereotipos y prejuicios y luchar contra los sistemas de opresión. La investigación reafirmó la importancia de una formación docente crítica, que considere la representatividad y la diversidad como dimensiones esenciales de una educación antirracista, antimachista, anti-homofóbica e inclusiva.

Palabras clave: Literatura infantil. Bell hooks. Sistemas opresores. Formación docente.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Livros da literatura infantil de bell hooks.....	30
Figura 2 - cadernos personalizados por mim com fotos da bell hooks.....	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Componente de Língua Portuguesa no ano/faixa, campo de atuação, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades na BNCC, RCG e DOM em relação à Literatura.....	52
Quadro 2 - Componente de Ensino Religioso com as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que constam na BNCC.....	54
Quadro 3 - Teses e Dissertações da Capes que foram selecionadas para a pesquisa	58
Quadro 4 - Tabela dos professores participantes da intervenção pedagógica	68
Quadro 5 - Primeira pergunta e respostas dos professores para o diagnóstico.....	71
Quadro 6 - Segunda pergunta e respostas dos professores para o diagnóstico.....	73
Quadro 7 - Terceira pergunta e respostas dos professores para o diagnóstico.....	74
Quadro 8- Professores que participaram da intervenção pedagógica presencial.....	77
Quadro 9 - Categorias e subcategorias.....	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ATD - Análise Textual Discursiva

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CME – Conselho Municipal da Educação

DOM – Documento Orientador Municipal

EEQ – Educação Escolar Quilombola

ERER – Educação para as Relações Étnico-raciais

LDB-. Lei de Diretrizes e Bases

LDBE – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros

LGBTQIAPN+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais, Pan, Não-binárias e mais

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

Pnerq – Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

RCG – Referencial Curricular Gaúcho

SMED – Secretaria Municipal de Educação

SINEPE – Sindicato de Estabelecimentos Particulares de Ensino

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 Concepções de leitura, literatura e leitura literária	18
2.2 Literatura infantil	23
2.3 bell hooks	25
2.4 Literatura infanto-juvenil de bell hooks	28
2.4.1 Meu crespo é de rainha.....	28
2.4.2 Minha DANÇA tem HISTÓRIA.....	29
2.4.3 A pele que eu tenho.....	29
2.4.4.Ranheta, Ruge, Rosna.....	30
2.5 Educação e formação de professores	31
2.6 Ensino Fundamental e as questões de raça e gênero	39
2.7 Legislação e Políticas Públicas para o Ensino Fundamental	49
2.7.1 O Ensino Fundamental.....	49
2.7.2 A Literatura no Ensino Fundamental nos documentos – BNCC,RCG,DOM...50	
2.7.3 Temáticas relativas a gênero e raça na BNCC.....	54
2.8 Estado de conhecimento	58
3 METODOLOGIA	63
3.1 Metodologia da Pesquisa	64
3.2 O local e os sujeitos da pesquisa	66
3.2.1 O local que será realizada a pesquisa.....	66
3.2.2 Os sujeitos da pesquisa.....	67
4 CONSTRUÇÃO DO DIAGNÓSTICO	69
4.1 Encontro com os professores para a realização do diagnóstico	69
4.2 Perguntas e respostas das entrevistas para realizar o diagnóstico	71
5 NOVOS DADOS COLETADOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	77
5.1 Dados das professoras e professor que participaram da intervenção pedagógica	77
5.2 Dados coletados durante a intervenção pedagógica presencial	80
6 Plano de Intervenção Pedagógica	80
6.1 Descrição dos encontros	82
6.1.1 Primeiro encontro presencial.....	83
6.1.2 Segundo encontro presencial.....	84
6.1.3 Terceiro encontro presencial.....	85
6.1.4 Quarto e quinto encontros online.....	85
7 ANALISANDO AS COMPREENSÕES DAS PROFESSORAS E DO PROFESSOR SOBRE A LITERATURA INFANTIL DE BELL HOOKS	86
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	160
REFERÊNCIAS	167
APÊNDICE 1	176
APÊNDICE 2	185
ANEXO 1	204
ANEXO 2	206

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil é sempre um tema atual na educação, pois é considerada a base para a formação de cidadãos leitores. Acredito que seja fundamental, nos primeiros anos escolares, assim como na pré-escola, despertar no aluno o gosto pela leitura.

Sempre busquei incluir a leitura na vida diária dos meus filhos e a leitura de um livro infantil sempre fazia parte do ritual noturno. Contudo, foi durante o curso de Pedagogia que realmente parei para pensar na grande importância da leitura, principalmente a literatura infantil.

Passei a perceber os efeitos que a literatura pode gerar na educação. Quando participei do *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)*, entre 2016 e 2018, fui para a sala de aula na Educação Infantil e trabalhamos com a literatura infantil, percebi a importância de ler para os alunos.

Fui notando que através da leitura, as crianças desenvolvem suas habilidades de alfabetização, passam a ter melhora na interação social e são incentivadas a se envolverem com o mundo que as cerca.

Como benefícios da leitura no desenvolvimento infantil está o desenvolvimento cognitivo, que está ligado a habilidades como a linguagem, o raciocínio, o processamento de informações, entre outras. Portanto, com o hábito da leitura, as crianças têm a possibilidade de compreenderem de forma mais clara o mundo no qual estão inseridas, já que, como ressalta a pesquisadora Colomer (2007), a leitura amplia o vocabulário, estimula a imaginação, organiza o pensamento e favorece a construção de sentidos sobre o mundo.

Frantz (2009, p.14) fala que com o passar dos anos ela foi se convencendo de duas coisas: a primeira foi que uma proposta de educação que se quer de fato competente, democrática, transformadora, emancipatória e construtivista só será possível se a escola tiver sucesso no empreendimento de formar leitores.

E a segunda foi que a literatura infantil, por seu caráter lúdico-mágico é o caminho social, a chave mágica para abrir a porta de entrada principal que dá acesso ao mundo da leitura e a tudo o que ela pode proporcionar.

Ao ler, nos inserimos na narrativa, o que contribui para o desenvolvimento da empatia e o fortalecimento das conexões. Ao vivenciar as experiências dos personagens, nos identificamos com suas emoções, permitindo que as crianças

também cultivem esses sentimentos em relação aos outros. Isso favorece a compreensão de suas próprias emoções e dos outros, proporcionando a interação social e fortalecendo os laços. Ao lermos para/com nossos alunos, esses sentimentos são despertados e incentivam a criação de vínculos.

Segundo Colomer (2007) e Zilberman (2003) quando lemos em voz alta para as crianças, que ainda não aprenderam a ler, passamos a incentivá-las ao gosto pela leitura, para mais adiante passem a ter o hábito de ler. A leitura também pode ajudar o aluno em suas habilidades para a aprendizagem.

Segundo as autoras, o hábito de ler em grupo pode fortalecer os laços entre as crianças tornando-se um bom momento a ser compartilhado por todos. Podemos dizer que saber ler é importante para as crianças pois ajuda no seu desenvolvimento e seu bem-estar. A leitura pode despertar diversas reações em nosso corpo como emoções boas ou ruins, alegres ou tristes (Colomer, 2007; Zilberman, 2003)

Conforme as autoras, ao lermos um livro podemos guardá-lo conosco, e sua mensagem poderá vir à tona sempre que nos deparamos com algo relacionado a ela. Devemos, portanto, estimular nossos alunos a lerem livros e outros tipos de gêneros textuais, pois ler traz inúmeros benefícios para quem lê e se a leitura for estimulada desde a infância os impactos positivos poderão ser maiores. Por meio da leitura, as crianças podem desenvolver o raciocínio, a concentração, a memória e a compreensão, estimular a linguagem oral e ampliar a capacidade criativa. (Colomer, 2007; Zilberman, 2003; Lajolo, 2001).

Ao participar das aulas de Literatura no curso de Pedagogia, me interessei pelas obras literárias infantis de uma das autoras que nos foi apresentada pela professora: bell hooks. Autora de uma vasta obra, que inclui livros infantis, investiga a partir de uma perspectiva pós-moderna questões relativas à raça, classe e gênero na Pedagogia, na história da sexualidade e do feminismo e na cultura em geral.

Aluna de uma escola segregada quando criança, bell hooks era admiradora de Paulo Freire durante sua vida acadêmica e defendia a pluralidade dos feminismos e compreendia a prática pedagógica como um lugar de resistência nas lutas antirracistas. Portanto, esta pesquisa versará sobre a proposta de trabalhar as obras literárias infantis de bell hooks com as professoras de primeiro ao quinto ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Jaguarão.

Para atender às novas exigências da sociedade, é importante pensar em uma nova postura profissional para que o acesso à leitura e escrita se tornem algo efetivo

e eficaz, e que o ato de ler possa ser uma ferramenta para trabalhar assuntos importantes que fazem parte do cotidiano dos alunos.

Assim sendo, surgiram três questões que despertaram minha curiosidade como professora recém-formada: como estão sendo trabalhados os assuntos referentes às questões relacionadas ao racismo, machismo, misoginia, patriarcado, no Ensino Fundamental? As professoras utilizam a literatura para abordar essas questões com os alunos? E como a literatura pode contribuir para problematizar assuntos como raça e gênero com professoras dos anos iniciais do ensino fundamental?

A escolha dessa proposta justifica-se pelo fato de a leitura valorizar a autonomia intelectual e social do aluno, motivando-o e desafiando sua capacidade de compreender e transformar o contexto em que vive. No meu entendimento, como pedagoga, para que isso ocorra, é fundamental que os professores utilizem e incentivem a leitura de obras literárias que abordem questões relevantes, como aquelas relacionadas a raça, gênero e aos diversos sistemas de opressão, como o racismo, o patriarcado, o machismo e o capitalismo.

Conseqüentemente, esta pesquisa torna-se importante tanto para a sociedade como para a Educação, porque através da utilização de obras literárias infantis como as da autora bell hooks podemos tratar de assuntos importantes que promovem a igualdade, a educação inclusiva, a formação de cidadãos críticos, a redução de preconceitos, a preparação para a vida e sociedade e impacto nas políticas públicas.

O objetivo geral que pretendo alcançar com a pesquisa, através de uma intervenção pedagógica, é descrever e analisar as concepções das professoras sobre o uso da literatura infantil para problematizar assuntos relacionados a raça e a gênero do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Jaguarão-RS, a partir de uma proposta de formação continuada, utilizando as obras literárias infantis da autora bell hooks.

Na sequência da pesquisa, busquei atingir os seguintes objetivos específicos:

- Realizar um levantamento bibliográfico sobre os temas leitura, literatura e leitura literária;
- Investigar através de uma entrevista semiestruturada, se as professoras abordam em sala de aula os assuntos relacionados aos preconceitos de raça e gênero, e se abordam, de que forma o fazem;
- Apresentar as obras literárias infantis da autora bell hooks para as professoras caso ainda não as conheçam e possam conhecê-las através de sua leitura;

- Propor o estudo dessas obras através de rodas de leitura e rodas de conversa, para discutirmos as obras e os temas que bell hooks aborda em cada uma delas.

Segundo Gil (2008, p. 27), a pesquisa pode ser definida como um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, com o objetivo central de descobrir respostas para problemas através de procedimentos científicos. Assim, a pesquisa social pode ser entendida como o processo que, ao utilizar a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos sobre a realidade social.

Nesse sentido, para a coleta de dados utilizei os seguintes instrumentos de pesquisa: entrevistas semiestruturadas, roda de leitura e roda de conversa com dez professores do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, de uma escola do município de Jaguarão-RS, no turno da tarde.

Os resultados que pretendia alcançar com essa pesquisa se deram por meio da interpretação dos dados coletados e analisados. A metodologia utilizada para realizar a análise dos dados foi a metodologia descrita por Roques Moraes denominada Análise Textual Discursiva (ATD), por compreender tratar-se de um método que cria espaços de reconstrução que envolve diversos elementos, como a compreensão da produção de significados sobre os fenômenos investigados. (Moraes; Galiuzzi, 2016).

Por conseguinte, os resultados esperados desta pesquisa buscaram fornecer informações sobre se as professoras abordavam em sala de aula os assuntos relacionados aos preconceitos de raça e gênero, como esses assuntos eram tratados, se elas conheciam as obras literárias infantis da autora bell hooks e, caso não as conhecessem, apresentá-las através de rodas de leitura e rodas de conversa para discutirmos as obras e as questões que bell hooks abordava.

Após a introdução com apresentação do projeto neste primeiro capítulo, o capítulo dois abordará a sua fundamentação teórica, o terceiro capítulo apresentará a metodologia utilizada; o quarto capítulo fará a apresentação da construção do diagnóstico, o quinto mostrará como será o plano de intervenção pedagógica, e o sexto como se darão os procedimentos de geração e análise de dados.

2 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo irei abordar sobre as concepções de leitura, literatura e leitura literária segundo os autores Kleiman (2002), Martins (2006), Brito (2006) e Cosson

(2018), Camps e Colomer (2002) e Zilberman (2003). Também tratarei sobre a Literatura infantil segundo os autores Debus (2018, 2010), Nóbrega e Mangueira (2021), Meek (2001) e Cosson (2018,2011). Descreverei sobre a autora bell hooks e suas obras que serão trabalhadas nesta pesquisa. A seguir farei apontamentos sobre educação e formação de professores segundo os autores Furtado (2021), Nóvoa (1995, 2017), Zeichner; Payne; Brayko (2015) e Paulo Freire (1996). Após, tratarei sobre assuntos referentes ao Ensino Fundamental e as questões de raça e de gênero de acordo com os autores hooks (2013), Abramowics, Rodrigues e Cruz (2011), Debus (2007), Zilberman (2003) Candido (1972, 2004) e Freire (2003). E finalizarei com a abordagem da Legislação e Políticas Públicas para o Ensino fundamental com o autor Silva (2020), a Base Nacional Comum Curricular (2017), Referencial Curricular Gaúcho (2018), Documento Orientador Municipal (2019) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

2.1 Concepções de leitura, literatura e leitura literária

Nesta seção irei tratar de assuntos referentes as concepções sobre leitura de acordo com as concepções da BNCC, os PCNs e alguns autores como: Angela Kleiman, Maria Helena Martins, Rildo Cosson, Teresa Colomer, Anna Camps. Quanto a literatura, os autores Antônio Candido, Regina Zilberman, Rildo Cosson e sobre a leitura literária os autores Eliane Debus, Nóbrega e Mangueira, Margaret Meek e Rildo Cosson.

No contexto da BNCC (2017p. 72), a leitura “é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais”. A BNCC (2017) aponta que a leitura é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da linguagem e para a compreensão do mundo ao redor.

Já constava no tópico Prática de leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 41), que a leitura é um processo em que o leitor participa ativamente na construção do significado do texto, considerando seus objetivos, seu conhecimento sobre o tema, sobre o autor e tudo o que conhece sobre a língua: as características do gênero, do meio utilizado e do sistema de escrita, entre outros aspectos.

Os PCNs (1997) ainda afirmam que a leitura não é apenas uma questão de extrair informações do texto, decodificando letra por letra ou palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que exige compreensão, onde os significados começam a ser construídos antes mesmo da leitura em si.

Kleiman (2008, p.10), diz que “a leitura é um ato social, entre dois sujeitos - leitor e autor- que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados”.

Podemos perceber que a autora enfatiza o aspecto social da leitura e destaca a interação que existe entre o autor e o leitor. Segundo a autora a leitura não é apenas um ato individual, mas trata-se de um processo no qual há uma troca entre dois sujeitos que seguem objetivos e necessidades determinados pela sociedade. Poderia dizer então que ambos compartilham um mesmo espaço de comunicação e entendimento, onde o contexto social molda o significado e as intenções do texto.

Para Martins (2004), precisamos:

considerar a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim o ato de ler se refere tanto a algo escrito como a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-o também com acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido. (Martins, 2004, p.30)

Segundo Martins (2004, p.32), o psicolinguista Frank Smith, ao estudar sobre leitura, mostrou que aos poucos a linguagem passou a ser vista pelos pesquisadores como um processo, em que o leitor não fica apenas decifrando sinais, mas tem a capacidade de dar sentido e compreender esses sinais. Martins (2004, p. 11-12), fala que a leitura é um aprendizado mais natural do que se costuma pensar, mas tão exigente e complexo como a própria vida. Fragmentado e, ao mesmo tempo, constante como nossas experiências de confronto com nós mesmos e com o mundo.

Para a autora, a leitura é uma atividade básica na formação cultural do ser humano. Ela afirma que a leitura serve a múltiplos propósitos entre eles o desenvolvimento do senso crítico e o aumento da percepção das múltiplas leituras do mundo e, por conseguinte, do mundo do escritor, o que permite a análise de toda e qualquer leitura.

Para Martins (2004) a leitura não se restringe às palavras e sim à leitura de um mundo, que para isso precisaremos observar o que nos rodeia, o que nos mostra o quanto pode ser amplo o significado de leitura.

Segundo a autora, a leitura não se restringe somente à palavra escrita, mas a um mundo infinito de formas de leitura, imagens, fotos, sons, contextos e tantas outras leituras e interpretações do mundo, que nos oferece a oportunidade de ler antes mesmo do contato com a escola.

Para a autora, se a criança passa as folhas de um livro ou jornal, observa as figuras, toca as folhas, ou se escolhe os livros pelo tamanho ou uma qualquer outra característica que lhe atraia, está demonstrando curiosidade com o mundo da leitura.

Martins (2004, p.14 -15) ainda fala que “inúmeros escritores que têm recriado a aprendizagem da leitura quase sempre a apresentam intencionalmente como algo mágico, senão enquanto ato, enquanto processo de descoberta de um universo desconhecido e maravilhoso”.

Para Cosson (2011), o ato de ler é solitário, pois quase sempre a leitura é individual, e também é solidário por trazer aspectos diferentes de cada olhar do autor. Segundo o autor, a cada leitura individual surgem aspectos, interpretações e visões de mundo próprias.

Na concepção de Silva (2011. p. 22), “a leitura deve ser vista como um conjunto de comportamentos que se regem por processos cognitivos armazenados na memória do indivíduo, os quais afloram durante o contexto da atividade leitura”.

Colomer e Camps (2002) falam que

Em suma, ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso dessa interpretação de tal forma que se possam detectar as possíveis incompreensões produzidas durante a leitura. (Colomer e Camps, 2002, p.31)

De acordo com o pensamento das autoras, podemos dizer que a leitura é uma forma de aprender sobre muitos assuntos, mas entender o que se lê depende dos conhecimentos que a pessoa já possui, como se cada nova informação se juntasse ao que já foi construído.

Para as autoras, ensinar a ler é crucial tanto para a vida social quanto para a formação escolar, pois faz parte do desenvolvimento intelectual de cada um. Esse aprendizado precisa acontecer em um ambiente que faça sentido, onde a leitura seja vista como uma atividade social. Assim, ela permite que o indivíduo participe ativamente do mundo e se integre plenamente a uma sociedade que valoriza a leitura.

Dessa forma, segundo Colomer e Camps (2002), o sentido maior da leitura é proporcionar a ampliação de horizonte de mundo e que esse sentido não se completou apenas nos anos iniciais, pois é um movimento longo, que deve ser iniciado, instigado, mantido e cultivado nas vivências escolares e que se forma leitores na relação dialógica entre quem ensina e quem aprende.

Segundo hooks (2020)

É impossível sermos agentes adequados do nosso ambiente, cuidando de nós mesmos e do mundo, sem a habilidade de ler. Professores em todos os contextos de educação são os indivíduos que carregam a maior responsabilidade ética e política em promover o poder da leitura. Porque, em contraste com outros cidadãos, uma das características de nosso trabalho é promover o aprendizado. E não é possível haver aprendizado por meio do livro sem alfabetização. Estudantes que não têm habilidade básica de leitura não conseguem aprender em sua capacidade total. (hooks, 2020, p. 203 - 204)

Portando, para hooks, a leitura é essencial para que nos tornemos conscientes, autônomos e capazes de transformar a realidade. A autora destaca que os professores têm uma responsabilidade ética e política ao promover a alfabetização, pois sem essa habilidade básica, os estudantes não conseguem aprender inteiramente. Assim, ler não é apenas uma forma técnica, mas um meio para alcançarmos um pensamento crítico e para exercermos a cidadania.

Em relação à literatura, Candido (2011) diz que a literatura atende a uma necessidade essencial e universal. O autor fala que a ausência da literatura pode comprometer nossa integridade pessoal. Segundo ele, a literatura dá forma aos sentimentos e à maneira como vemos o mundo, nos ajudando a encontrar ordem e a nos libertar do caos. E devido a esse fato nos tornamos mais humanos.

O autor inclusive fala que se privarmos alguém do acesso à literatura estamos negando uma parte fundamental da nossa humanidade. Candido (2011, p. 177) ainda fala que “a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura”.

De acordo com Zilberman (2003, p.12), “a literatura infantil é um campo a ser privilegiado pela Teoria Literária, devido a rica contribuição que proporciona a qualquer indagação bem intencionada sobre a natureza do literário”. Zilberman (2003) ainda fala que o fato de a literatura infantil não depender da escola e do ensino não implica que ela deva ser retirada da sala de aula como medida preventiva.

Como instrumento de conhecimento que incentiva a reflexão sobre os valores vigentes na sociedade, seu uso em aula ou em qualquer outro contexto amplia os horizontes cognitivos do leitor, justificando e necessitando sua presença no ambiente escolar.

Ainda em relação à literatura, de acordo com Cosson (2011),

O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância. (Cosson, 2011, p.29)

A partir desse pensamento, segundo o autor, a literatura é única no desenvolvimento humano. Através da leitura literária podemos entrar em contato com outros mundos, outras visões, outras opiniões. O conhecimento vai sendo aumentado a cada livro lido, pois exprime diferentes ambientes e realidades diferentes do que o leitor vive. Podemos dizer então que a literatura traz essa rica experiência a quem tem a oportunidade de estar em contato com textos literários, e é papel da escola difundir esse conhecimento literário aos alunos. Quanto a leitura literária Cosson (2011) fala que

aprendemos a ler literatura do mesmo modo como aprendemos tudo mais, isto é, ninguém nasce sabendo ler literatura. Esse aprendizado pode ser bem ou malsucedido, dependendo da maneira como foi efetivado, mas não deixará de trazer consequências para a formação do leitor. (Cosson, 2011, p.29)

Segundo Cosson (2011, p. 113), “é a leitura literária feita pelo aluno que está no centro do processo de ensino e aprendizagem, devendo a avaliação buscar registrar seus avanços para ampliá-los e suas dificuldades para superá-las”. Na continuidade Cosson (2011) argumenta que o professor não tem que ficar procurando as respostas certas, porém deve procurar saber como o aluno chegou naquela interpretação, como foi que ele pensou aquilo.

Podemos finalizar esta sessão dizendo que a leitura, conforme abordada na BNCC, nos PCNs e por autores como Kleiman, Martins, Cosson, Zilberman e outros, é vista como um processo ativo e social, que vai além da decodificação de palavras, envolvendo interação, construção de significados e desenvolvimento crítico, sendo essencial para a formação cultural e humana, especialmente no contexto da literatura, que amplia e promove um contato com diferentes mundos, realidades e visões.

2.2 Literatura infantil

A literatura infantil nasceu através de intenções pedagógicas, e com o passar do tempo, a produção literária para crianças começou a acompanhar as discussões acerca do conceito de “infância” e se empenhou em produzir uma linguagem que corresponde a concepção de infância vigente na sociedade. Desse modo, à medida que o significado de ser criança passou por suas redefinições, o mercado editorial concomitante se apressou por evidenciar a cultura infantil de cada época.

Debus (2018, p. 36) nos fala que “O que ocorre é que o atrelamento histórico a um público leitor específico – a criança – fez com que essa literatura fosse se transformando, ao longo do tempo, na mesma proporção em que se altera a imagem social de infância”. Corroborando com Debus, Lajolo (2008), diz que

É fundamental que se entenda que a noção de criança altera-se com o tempo: que a criança da qual falava Rousseau não é a mesma para a qual escrevia Perrault; e que esta, por sua vez, não é a criança para a qual Edmond de Amicis escreveu *Cuore*; a qual, a seu turno, é diferente do pimpolho para o qual Collodi escreveu *Pinocchio*, e assim indefinidamente, como na ‘Quadrilha’ de Drummond que amava Maria que etc., etc., etc., no rodopio sem fim das cirandas. (Lajolo, 2008, p.23)

Para Debus (2010), o livro literário infantil demanda a leitura de dois códigos que se comunicam: a imagem e a palavra. De acordo com a autora, ao falar de livros de literatura para a infância podemos ressaltar que, ao elencar uma linguagem criativa, foi permitido que o leitor fosse banhado de uma fruição estética e de experimentação ao estar diante dessas obras literárias.

A autora comenta ainda que o livro literário infantil contém aspectos característicos que envolve a materialidade do livro e formato; para textos que incluem a capa, as guardas e a contracapa; tipo e tamanho da letra; tipo, qualidade e textura do papel; relação entre a mancha textual e a ilustração, e demais características.

Conforme Debus (2018), é preciso entender que o livro de literatura infantil carrega histórias, ideologias e valores, que podem atuar no imaginário infantil, contribuindo para a formação de sua subjetividade, logo constrói e desconstrói conceitos para o público de recepção infantil.

Segundo Nóbrega e Mangueira (2021), a literatura infantil é um caminho que leva as crianças a estimularem sua imaginação, sentimentos e emoções e de forma prazerosa e significativa. Quando a criança adquire o hábito de ler na infância ajuda a despertar nela o senso crítico, sendo extremamente importante para elas como indivíduo no processo de formação, trazendo um grande auxílio para o aprendizado.

Também devemos enfatizar que os livros infantis, na maior parte das vezes, sempre foram escritos pelos adultos, portanto é a concepção que ele tem da infância que encontramos nas literaturas infantis. Mas, felizmente, essa concepção mudou nos últimos tempos em benefício das crianças. Podemos perceber que já existe um consenso entre muitos escritores modernos que estão apostando na literatura para crianças que considera a existência da cultura da infância.

E perceberam que não é tão simples e irrelevante a cultura infantil, como nos fizeram e nos fazem crer aqueles que ainda consideram as crianças como cidadãos de segunda categoria. E esta mudança de paradigma se refletiu na literatura para crianças.

Hoje, se ampliaram os caminhos e surgiram reflexões que retomaram a literatura infantil nos espaços culturais, valorizando-a como um produto cultural autêntico e se ampliaram as discussões a respeito do que se chamou de cultura da infância. Como exemplo temos Meek (2001), que faz um alerta sobre a existência dessa cultura própria das crianças e como essa cultura deve se refletir na literatura infantil.

Para a educadora, essa cultura própria das crianças deve ser refletida na literatura para as crianças. A criança joga com a língua materna, permitindo assim criar a fantasia a realidade, e toda essa beleza poética tradicional que é recriada na infância, como por exemplo as rimas, os trava-línguas, as parlendas, os jogos de palavras, adivinhas, são incluídos na literatura infantil como manifestações da cultura da infância.

Segundo Meek (2001), uma outra forma de incorporar a cultura da infância na literatura é através da narração, a contação de história sem outro fim em si. Meek (2001) fala que em todas as culturas e subculturas, os segredos da narração vêm das tentativas que as crianças fazem para compreenderem o mundo, e que das histórias que escutam na infância irão herdar os códigos, a retórica, o sentimento, a valoração e as técnicas de transmissão que formam parte de tudo que são.

Meek (2001) diz que os contos das crianças e para as crianças têm a capacidade de dar sentido ao seu mundo e que a literatura infantil reflete toda essa cultura da infância.

Enfim, conforme Meek (2001) as culturas das crianças de hoje são bem complexas, duras e até mesmo cruéis por vezes, compreendendo desde o universo imaginário da criança, as relações com a família e com os outros colegas, sua visão

de mundo e sua psique. Toda essa complexidade vemos refletidas na literatura escrita pelos adultos para as crianças e que estão muito mais evidentes na literatura infantil contemporânea. Como exemplo, dessa literatura contemporânea podemos citar a autora de literatura infantil bell hooks em suas obras *Meu crespo é de Rainha* e *A pele que eu tenho*. Corroborando com os demais autores, Cosson (2018) afirma:

O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância. (Cosson, 2018, p. 29)

Assim, pode-se afirmar que a literatura é única no desenvolvimento humano. Através da literatura podemos entrar em contato com outros mundos, outras visões, outras opiniões. Nosso conhecimento é ampliado a cada livro lido, pois apresenta realidades e ambientes diferentes dos quais o leitor está inserido.

A literatura traz essa rica experiência para quem tem a oportunidade de manter contato com textos literários. Portanto, seria mais um papel da escola disseminar esse conhecimento literário aos alunos, pois segundo Cosson (2011, p.17), “para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização”. E Cosson (2011, p.23) diz ainda que “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. ”

A próxima seção traz a vida e obra de bell hooks que será utilizada no projeto de intervenção, porque trata-se de uma literatura infantil contemporânea que aborda assuntos relacionados a gênero, raça, classe e as relações sociais opressivas.

2.3 bell hooks

Segundo Souza (2024), da Brasil Escola¹, a escritora bell hooks nasceu no dia 25 de setembro de 1952 em uma cidade rural denominada Eopkinsville, no estado de Kentucky, no sul dos Estados Unidos. Seu nome de batismo é Gloria Jean Watkins, mas adotou o nome pelo qual ficou conhecida em homenagem a sua bisavó, mãe de sua mãe Bell Blair Hooks.

Conforme Souza (2024), inicialmente, achamos que a escrita está errada, mas o pseudônimo que a escritora adotou - bell hooks - se escreve assim mesmo, com

¹ O Brasil Escola é um portal completo de pesquisa para os estudantes de diferentes séries escolares e professores. Também divulga notícias sobre Enem e os principais vestibulares do Brasil.

Fonte: [bell hooks: quem é, nome, ideologia, obras - Brasil Escola](#)

letras minúsculas. Dessa forma a autora encontrou uma maneira de evidenciar a importância da sua obra, ao invés da sua figura. hooks queria que prestassem mais atenção em suas obras, em suas palavras e não em sua pessoa, evitando um personalismo e dando mais valor à coletividade.

O escritor Souza (2024), diz que bell hooks é oriunda de uma família humilde e numerosa, a autora tinha cinco irmãos e um irmão. Sua mãe era empregada doméstica e seu pai era zelador.

De acordo com Souza (2024), na infância hooks estudou em uma escola pública, quando a educação ainda era racialmente segregada. Formou-se bacharel em literatura inglesa em Letras na Universidade de Stanford em 1973, três anos depois, fez mestrado em Inglês na Universidade de Wisconsin-Madison e em 1981 concluiu doutorado em Literatura na Universidade da Califórnia em Santa Cruz, com uma pesquisa sobre a escritora Toni Morrison.

O escritor ainda diz que mais tarde bell hooks começou sua carreira de educadora dando palestra na Universidade do Sul da Califórnia em 1976 sobre estudos étnicos. Também trabalhou como professora em muitas instituições educacionais norte-americanas, ensinando estudos afro-americanos e estudos femininos. Seus principais estudos foram referentes às discussões sobre gênero, raça, classe e as relações sociais opressivas, com destaque nos temas feminismo, arte, educação, história e mídias de massas.

Aidar (2021), da E biografia, formada em comunicação, diz que bell hooks teve uma carreira literária fecunda, que lhe rendeu bastante reconhecimento e suas obras contribuíram enormemente para um maior pensamento crítico na sociedade e para além do seu país.

Souza (2024), diz que:

A maioria das obras de bell hooks é de caráter teórico ou ensaístico. Tais obras apresentam conteúdo feminista e antirracista. Fazem parte, portanto, dos estudos culturais, além de apresentarem cunho pedagógico. Seus ensaios têm caráter subjetivo e traços autobiográficos. A autora aponta o preconceito racial, étnico e de gênero. A autora defende uma educação que seja antirracista, antissexista, anti-imperialista e que discuta as diferenças de classe. (Souza, 2024, n.p.)

Vale ressaltar que a escritora se identifica com o pensamento de Paulo Freire que ficou expresso principalmente em sua obra *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*.

Aidar (2021) diz que a autora se destaca pela forma simples e acessível que tratava de assuntos extremamente complexos. Sua escrita, caracterizada pelo amor e senso de justiça social, tinha as marcas de suas experiências e, com isso, fazia de assuntos herméticos uma leitura empática e prazerosa.

hooks foi uma pensadora, professora, escritora e ativista negra norte-americana de grande importância, principalmente para o movimento antirracista e feminista. Teve uma trajetória acadêmica expressiva, escreveu e publicou mais de 40 livros, traduzidos em pelo menos 15 idiomas.

Com uma visão de mundo empática e de resistência, em suas obras defendia também temas contra o racismo, a desigualdade social e de gênero, a importância do amor e a crítica ao sistema capitalista.

Para hooks (2019a),

A luta para acabar com a dominação, a luta individual para se opor à colonização, deslocar-se de objeto para sujeito, expressa-se no esforço de estabelecer uma voz libertadora — aquela maneira de falar que não é mais determinada por sua posição como objeto, como ser oprimido, mas caracterizada pela oposição, pela resistência. Ela demanda que paradigmas mudem — que aprendamos a falar e também a escutar, para ouvir de uma nova maneira. (hooks, 2019a, p.50)

Nessa fala a autora traz reflexões profundas sobre a importância da voz como instrumento de resistência e libertação para pessoas historicamente oprimidas. Segundo a autora romper com a dominação e a colonização começa com um gesto individual, a construção de uma voz própria, uma forma de se expressar que não seja moldada pelo olhar do opressor, mas pela própria consciência crítica.

Portanto, para hooks, conquistar uma voz própria é um ato de resistência que marca a passagem de objeto a sujeito. Romper o silêncio imposto pela opressão exige mudanças profundas, em que falar e escutar de forma consciente se tornam práticas libertadoras e transformadoras.

Hooks (2019a), ainda fala que

Para nós, a fala verdadeira não é somente uma expressão de poder criativo; é um ato de resistência, um gesto político que desafia políticas de dominação que nos conservam anônimos e mudos. Sendo assim, é um ato de coragem - e, como tal, representa uma ameaça. (hooks, 2019a, p.36)

A autora destaca que os que foram silenciados por tanto tempo, ao passarem do silêncio à fala, realizaram um ato de resistência, de transformação e cura. Possibilitando, dessa forma, um novo conhecimento, uma vida nova com consciência crítica sobre seu lugar no mundo.

Para hooks, a fala verdadeira é mais do que expressão pessoal, é um ato de resistência e coragem. Quando pessoas que foram oprimidas passam a romper o silêncio imposto pelos sistemas de dominação, elas passam a desafiar diretamente essas estruturas. Por isso, falar se torna um gesto político e uma ameaça à ordem opressora.

E assim, hooks defende e pratica uma pedagogia radical, antirracista, feminista e reforça o caráter essencialmente político do projeto pedagógico, seja com a intenção de transformar a sociedade, ou seja, para permitir que os oprimidos assumam o controle de suas narrativas e desafiem a dominação.

hooks compreende a prática pedagógica como um lugar fundamentalmente político e de resistência nas lutas antirracista e anticapitalista. Assim, escreveu livros de vários gêneros, tais como: teorias, memórias, crítica cultural, poesia e infantil, sendo este último o foco desta pesquisa.

2.4 Literatura infanto-juvenil de bell hooks

Em sua vasta obra literária, hooks inclui cinco livros infantis. A partir de uma perspectiva pós-moderna a escritora trabalha questões relativas a raça, classe e gênero na pedagogia e na cultura em geral.

A seguir estão expostos os quatro livros infantis escritos por bell hooks, traduzidos para o português e o que eles abordam.

2.4.1 Meu crespo é de rainha.

De acordo com a Editora Boitempo, foi publicado em 1999 em forma de poema rimado, e traduzido para o Português por Nina Rizzi, aborda de maneira delicada a diversidade e de forma elogiosa a beleza dos cabelos crespos e cacheados. O livro possui figuras de linguagem e versos de sonoridade agradável tanto para a leitura autônoma quanto para a audição.

O poema faz uma associação dos cabelos com sensações e imagens positivas. Suas ilustrações são em aquarela, pintadas por Chris Raschka, que reforçam o caráter lúdico e afetivo da criação dos penteados. É um livro infantil que busca valorizar a descoberta da própria beleza, o cuidado de si e a vida. É indicado para crianças a partir dos três anos de idade, e a ser lido em voz alta para que as

crianças ao escutar se orgulhem de seu cabelo "macio como algodão" e "gostoso de brincar".

Nas aulas de Literatura, no último semestre do curso de Pedagogia, o livro nos foi apresentado pela professora e trabalhado em sala de aula, onde vários assuntos foram abordados, entre eles, o fato de como inúmeras mulheres, incluindo meninas bem novas, sofrem ao tentar se encaixarem nos padrões inalcançáveis de beleza. Problemas com as questões de insegurança, baixa autoestima, depressão, preconceito, tentativa de suicídio, entre outros.

Para as meninas negras esse peso pode se tornar ainda maior por causa da falta de representatividade na cultura popular e nas mídias, e também pelo fato de haver um excesso de referência eurocêntrica, de cabelos lisos e pele branca. Assim sendo, *Meu crespo é de rainha* é um livro de literatura infantil contemporânea que vem para enaltecer a beleza dos fenótipos negros, exalta penteados e texturas afro, servindo de referência para a menina que se vê ali representada e admirada.

2.4.2 Minha DANÇA tem HISTÓRIA

É a segunda obra infanto-juvenil produzida por bell hooks e foi traduzida para o Português em 2019 por Nina Rizzi e suas ilustrações também foram realizadas por Chris Raschka. O garotinho do livro chama-se Bibói, na batida do break ele arrasa nas batalhas e nas rimas e está descobrindo quem ele é. bell hooks, nesse livro, traz uma história vibrante que capta a energia do que é ser um menino dentro da cultura do hip-hop. “Na dança sou um bibói. De coração grande e aberto. Bem brilhante”. Sabemos que os meninos gostam de pular, correr, jogar, dançar. Mas o livro fala que meninos também podem gostar de abraços, de rimas ou até mesmo de ficarem quietinhos.

Mostra também, de maneira sensível, todas as contradições que permeia a vida dos meninos, em busca da própria masculinidade. E dessa forma, a autora abre um leque de possibilidades para o que significa ser um menino. Esse livro, igualmente foi trabalhado nas aulas de Literatura no curso de Pedagogia.

2.4.3 A pele que eu tenho

Foi o terceiro livro infantil de bell hooks ilustrado por Chris Raschka traduzido por Nina Rizzi para o Português. Neste livro cabem perguntas como: O que é mais

importante? A cor da nossa pele ou o que somos por dentro? O livro também trata do tema da raça, o qual sempre foi muito presente nas obras da autora, e fala do perigo de julgar uma pessoa no primeiro olhar. Através de uma forma poética, Hooks abre um diálogo com as crianças sobre raça e identidade.

O livro nos fala que a cor da nossa pele é apenas uma cobertura. Para podermos conhecer uma pessoa de verdade, é preciso enxergar além das aparências. Abrindo bem o coração, e encontrar, no outro, tesouros guardados e livrar-nos dos preconceitos e dos estereótipos. O livro celebra a individualidade, levando aos pequenos uma mensagem forte e atemporal sobre respeito ao próximo e o amor.

2.4.4. Ranheta, Ruge, Rosna

Este foi o último livro infantil escrito por bell hooks, ilustrado por Chris Raschka e traduzido para o Português por Stephanie Borges. Nele hooks aborda o tema de como lidar com os momentos de choro ou de descontrole emocional das crianças. Nele a autora traz, aos pequenos leitores e cuidadores, uma lição valiosa sobre redirecionamento das emoções. Usa divertidas analogias e sons de animais ferozes e rabugentos, tratando o assunto com leveza e uma dose de humor.

A autora, em vez de sugerir, que as crianças escondam seus sentimentos mais confusos, sugere que as crianças trilhem por um caminho de entendimento e aceitação, objetivando a elaboração da personalidade, permitindo que os mesmos assimilem o convívio em sociedade à medida que vão crescendo.

Figura 1- Livros da literatura infantil de bell hooks



Fonte: da autora

2.5 Educação e formação de professores

Podemos partir do princípio que a educação é uma experiência nunca terminada, pelo contrário, está sempre se refazendo, se reorganizando. Assim sendo, a educação faz parte da humanidade e da cultura dos povos, integra a natureza humana que tem um potencial criativo e inovador em todas as áreas.

Segundo o professor e escritor Furtado (2021),

‘Educar’ vem do latim *educare*, por sua vez ligado a *educere*, verbo composto do prefixo *ex* (fora) e *ducere* (conduzir, levar), e significa literalmente ‘conduzir para fora’, ou seja, preparar o indivíduo para o mundo. Tem a sua essência no método maiêutico criado por Sócrates, que tem como pressuposto, não oferecer respostas, mas fazer novas perguntas que guiem o educando para dentro de si, em busca da resposta. Logo, o primeiro requisito para educarmos uma pessoa é acreditar que existem respostas dentro dela. (Furtado, 2021, n.p)

Dessa forma, a educação é um esforço consciente para preparar os alunos para que exerçam um papel ativo e positivo em suas vidas e no seu futuro, portanto incentivando os alunos a buscarem dentro de si essas respostas.

Quando falamos sobre educação e formação dos professores, em geral, significa compreender que a formação docente é uma tarefa para refletir sobre nossos objetivos estabelecendo um plano para poder alcançá-los, buscando também programar o futuro dos nossos alunos.

A formação de professores é bastante discutida por muitos estudiosos e é de fato relevante e necessária no contexto escolar. Nóvoa (2012) sugere que a formação deve ir além da prática, incorporando elementos de reflexão crítica e criatividade. Nesse contexto, torna-se essencial transformar a formação docente, substituindo os modelos já ultrapassados, que eram pragmáticos e impessoais, por abordagens mais colaborativas e reflexivas. Embora tenham ocorrido avanços, Gatti (2016) destaca que a formação de professores ainda é um desafio considerável para políticas e para as instituições de ensino.

Zeichner (2015) e outros estudiosos defendem que a formação teórica deve ser ligada à prática efetiva na escola. Sendo assim, a formação de professores se torna vital para um ambiente de sala de aula mais coeso e produtivo. Pretende-se saber, na formação dos professores, o seu sentido ou significado.

O que é ser um bom professor? De acordo com Nóvoa (1995),

[...] a formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão. Ao longo da sua história, a

formação de professores tem oscilado entre *modelos acadêmicos*, centrados nas instituições e em conhecimentos “fundamentais”, e *modelos práticos*, centrados nas escolas e em métodos “aplicados”. (Nóvoa, 1995, p.26)

Conforme o autor, para alcançarmos uma abordagem diferente é essencial que os cursos universitários adotem a perspectiva de que o papel do professor é tanto pedagógico quanto político, sendo assim, crucial formar profissionais nos diversos ambientes educacionais capazes de ir além dos modelos engessados, estagnados.

Podemos dizer então que formar professores não é algo fácil, pelo contrário, é desafiador, principalmente quando é uma formação de professores, em qualquer área, que tem o compromisso de tornar o docente mais autônomo para que ele possa ir em direção a sua história de uma forma emancipada e sem receios.

Segundo Nóvoa (2017, p.1108), “o período entre 1987 e 1992 coincidi com a consagração de uma nova abordagem que foi marcada pela “universitarização” da formação docente e pelas ideias de “professor reflexivo” e de “professor pesquisador””. De acordo com o autor as escolas normais foram aos poucos sendo trocadas pelas universidades. Nóvoa (2017) ainda diz que

Esta transição trouxe avanços significativos para o campo da formação docente, sobretudo na ligação à pesquisa e na aproximação dos professores ao espaço acadêmico das outras profissões do conhecimento. Mas, nos últimos anos, tem vindo a crescer um sentimento de insatisfação, que resulta da existência de uma distância profunda entre nossas ambições teóricas e a realidade concreta das escolas e dos professores, como se houvesse um fosso intransponível entre a universidade e as escolas, como se a nossa elaboração académica pouco tivesse contribuído para transformar a condição socioprofissional dos professores. (Nóvoa, 2017, p. 1108-1109)

Conforme o autor a pergunta que orientou seu texto é muito simples: como construir programas de formação de professores que nos permitam superar esta distância, recuperando uma ligação dos professores às escolas enfraquecidas nas últimas décadas, sem nunca deixar de valorizar a dimensão universitária, intelectual e investigativa? Ele também afirma que, embora a pergunta seja simples, a resposta é complexa. Para ele, é preciso considerar a formação de professores como uma formação profissional universitária, assim como acontece em carreiras como arquitetura, engenharia ou medicina (Nóvoa, 2017).

Mas a pergunta permanece, então o que será mesmo ser um bom professor? Para Nóvoa (2017) vai muito além de conquistar uma posição como professor dentro da profissão, é tomar uma posição, publicamente, em reação aos importantes temas educativos e fazer parte na construção das políticas públicas.

Nóvoa (2017) argumenta que se faz necessário aprender a intervir como professor, onde também se exige estar preparado, ter uma consciência crítica, a qual deve ser trabalhada desde a formação inicial. Em relação a esse fato abordado pelo autor, posso dizer que, apesar de ser nova na profissão docente, busco constantemente me atualizar e aplicar métodos pedagógicos inovadores que possam fazer a diferença na aprendizagem dos meus alunos.

Ao encontro do pensamento de Nóvoa estão Zeichner, Payne, Brayko (2015) que afirmaram no artigo “Democratizing teacher education” que “nem as escolas, nem as universidades, por si só, podem formar os professores, e mesmo em conjunto, as escolas e as universidades não serão capazes de formar bem os professores caso não haja uma conexão com o saber que há nas comunidades que determinada escola deve servir” (Zeichner; Payne; Brayko, 2015, p. 132).

As comunidades em que as escolas estão inseridas possuem um conjunto de saberes e experiências que são muitas vezes ignorados ou minimizados nos currículos tradicionais de formação de professores. Podemos dizer que, tais saberes, são um bom recurso por envolverem práticas culturais, históricas, linguísticas e sociais e que acredito poderem enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Esses saberes não devem ser desconsiderados pois ao desconsiderá-los as instituições de ensino podem alienar seus alunos privando-os de conhecer suas próprias raízes e realidades. Portanto, percebemos que essa conexão com a comunidade é fundamental para a construção de uma educação mais inclusiva, relevante e contextualizada.

Freire (1996, p. 43) afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Para isso, é necessário que os docentes saiam do falado comodismo de uma prática constante e imutável, e façam um replanejamento das suas ações dentro da sala de aula para melhor alcançar os educandos.

Dessa forma, Freire, (1996, p. 44), em relação a posição e aceitação dos educadores, continua colocando que “quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me [...]”. O que o autor quer dizer é que existe a necessidade do/a professor/a reconhecer o que pode não estar dando certo em sua prática, buscando transformar-se nessa questão.

A formação continuada é essencial para que nós professores possamos aprofundar nossos conhecimentos e expandir nossas habilidades, garantindo que tanto os profissionais mais jovens profissionalmente quanto os professores mais experientes estejamos preparados para o mercado de trabalho. Embora com pouca experiência profissional, porém buscando sempre o aperfeiçoamento dos meus estudos, creio que para que esse processo ocorra é necessário envolver cursos de capacitação, aperfeiçoamento e atualização, atendendo a diferentes níveis de ensino.

O que diz a lei sobre a formação continuada do professor?

Primeiramente, quanto ao que a lei dizia, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, elaboradas pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação, reforçavam o valor desse processo ao longo da carreira.

Essas diretrizes, que compunham a Base Nacional Comum para a Formação Continuada (BNC-Formação Continuada), buscavam padronizar e orientar a formação contínua dos professores, para que estivessem sempre atualizados com as demandas e desafios da educação atual.

No ano de 2023 veio uma nova normativa, a resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024 que diz no Art. 23 Ficam revogadas: II - a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019; e III - a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.

Nessa nova lei consta no artigo 13 no § 4º

As atividades de que trata o inciso III do caput são direcionadas à implementação de projetos integradores de práticas educativas, visando fomentar a integração e o diálogo entre os licenciandos, que estão em formação, e os diversos participantes da comunidade escolar; essas iniciativas devem dar prioridade a projetos que: V - apoiem a integração entre a formação inicial e a formação continuada dos professores das instituições de Educação Básica. (Brasil, 2024)

No parecer do Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), consta que:

A definição das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum, para a formação continuada de professores, se configura como eixo norteador para todas as políticas e programas educacionais voltados ao efetivo aprimoramento e fortalecimento da profissão docente no país. Pretende-se estabelecer o que se espera do exercício profissional do professor, ou seja, quais conhecimentos e saberes práticos o integram. A

necessidade premente de reconhecimento e de valorização dos professores está intrinsecamente ligada à sua profissionalização e, nesse sentido, é fundamental a constatação de que determinados tipos de conhecimentos e práticas são essenciais ao exercício da docência, sabendo-se que o professor não adquire tais competências e habilidades de forma espontânea, mas ao contrário, a ação docente envolve tarefas complexas e específicas. (Brasil,2020 fl1.)

A Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), e no art. 4º diz que:

A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho. (Brasil, 2020 flh.2)

Talvez, muito além de ser um leitor literário, devemos esperar então do professor de literatura ou de qualquer outra formação, que ele seja um educador. Portanto, que nós professores, seja de literatura ou de qualquer outra área, sejamos mais do que apenas especialistas em nossos campos, e sim educadores, que vão além de ter uma formação pedagógica para ensinar, saibamos lidar profissionalmente com questões educacionais. E, acima de tudo, incorporarmos ao nosso desenvolvimento um conjunto de técnicas e métodos que podem ser adquiridos por meio da formação continuada.

Trata-se, pois, de um educador que sabe localizar o lugar da literatura na escola e fora dela. Um educador que sabe fazer da literatura tanto um meio de habilitar quanto de empoderar culturalmente o aluno. Enfim, um educador, que sabe responder para que e porque ensina literatura.

Ao discorrer inicialmente sobre a formação de professor, diversas palavras vêm à cabeça, muitas delas envolvem a noção de “continuidade”. Nóvoa (2012) define dois tipos de concepção a respeito da formação de professores que podemos empregar. Ele afirma que:

Se concebermos o ensino apenas como uma actividade de transmissão de um conhecimento preexistente, então o ofício poderá aprender-se por exercitação prática. Mas se, pelo contrário, entendermos o ensino como uma actividade de criação, que tem o conhecimento preexistente como matéria-prima, mas que elabora um conhecimento novo no próprio acto pedagógico, então torna-se necessário conceber modelos universitários de formação de professores. (Nóvoa, 2012, p.15)

No primeiro caso, como afirma o próprio autor, a formação de professores pode ser vista como exclusivamente um processo pautado no “aprendizado” de técnicas e práticas específicas. Esse conhecimento é sistematizado de forma banal, prática e direta, de sua aplicação mais propriamente dita, seja em um contexto de sala de aula ou não.

No segundo caso, de acordo com o autor, o enfoque recai sobre a criatividade e inovação. A formação do docente está relacionada a uma evolução e um desenvolvimento que vão além da simples “aprendizagem” de técnicas. Nesse sentido, a prática pedagógica é abordada de maneira mais instigante e motivadora, envolve um caminho de questionamento às práticas e de como ser estimulante.

A ideia de Nóvoa (2012) é fundamental para compreender a formação de professores. O autor defende que, nesse contexto, é essencial utilizar a criatividade, em vez de se limitar à aplicação de métodos preestabelecidos.

Além disso, Nóvoa (2012) enfatiza a importância de reformular os modelos de formação docente para promover uma transformação genuína na carreira de professor. Essa transformação abrange não apenas os conceitos teóricos, mas também os aspectos práticos e colaborativos do trabalho docente. Segundo Nóvoa (2016),

Para conseguir uma transformação de fundo na organização da profissão docente é fundamental construir novos modelos de formação. O diálogo profissional tem regras e procedimentos que devem ser adquiridos e exercitados nas escolas de formação e nos primeiros anos de exercício docente. Sem isso, continuaremos a repetir intenções que dificilmente terão uma tradução concreta na vida dos professores e das escolas. (Nóvoa 2016, p. 18)

Ainda considerando essa questão de o professor ficar repetindo intenções, Gatti (2016) ressalta que a formação de professores permanece como um desafio significativo tanto para as políticas governamentais quanto para as instituições formadoras. Nesse sentido, a autora fala que essa realidade não inspira otimismo e salienta que

Mesmo com avanços a partir de programas desenvolvidos na última década, a questão da formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas governamentais, e um desafio que se encontra também nas práticas formativas das instituições que os formam. Nas instituições formadoras, de modo geral, o cenário das condições de formação dos professores não é animador pelos dados obtidos em inúmeros estudos e pelo próprio desempenho dos sistemas e níveis de ensino, revelado por vários processos de avaliação ampla ou de pesquisas regionais ou locais. Reverter um quadro de formação inadequada não é processo para um dia ou alguns meses, mas para décadas. (Gatti 2016, p. 166)

Para Marcelo (2009), o desenvolvimento profissional dos professores é uma questão de sua identidade profissional. Essa expressão é uma percepção dos professores de si mesmos e dos outros sobre esses indivíduos. O “eu” profissional, como ele é descrito, é uma construção que cresce e se estabelece ao longo da vida do professor.

Segundo Marcelo (2009), essa construção é moldada por escolas, reformas e contextos políticos. Ela inclui comprometimento pessoal, disposição para aprender e ensinar, crença e valor, conhecimento de matérias ensinadas e como devem ser ensinadas, história, vulnerabilidade e muito mais. Ele também considera a identidade como “tecidos entrelaçados de conhecimento, textos, rituais e processos”.

De acordo com isto, podemos dizer que a educação é um esforço intencional de fazer com que os estudantes sejam capazes de desempenhar papéis ativos e positivos em sua existência no hoje e em seu futuro. Com base nesse pensamento e ao falar sobre educação e a formação docente, podemos dizer que a formação de professores vai muito mais além de ser apenas um processo de desenvolvimento pessoal do professor, é também chamar a responsabilidade de ensinar aos estudantes como ter um futuro.

Outra maneira de criar uma nova abordagem na formação de professores é orientar cursos de graduação para uma compreensão de que o trabalho do professor é um ato político em todos os contextos educativos, ou seja, pedagógico e político ao mesmo tempo. Deve haver metas mais altas no que se refere a formar profissionais que sejam intelectuais práticos, que sejam capazes de refletir sobre suas práticas, sim, mas que também efetuem coisas e tenham o poder de provocar a mudança.

Nesse sentido, Nóvoa (1995) fala que:

É preciso ultrapassar esta dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência, adotando modelos profissionais, baseados em soluções de parceria entre as instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância. Esta opção obriga à instauração de novos mecanismos de regulação e de tutela da formação de professores, o que passa pela autonomia das Universidades e das escolas e pela celebração de acordos que traduzam a diversidade de interesses e de realidades institucionais. (Nóvoa1995, p.26)

Nóvoa (1995) ainda concorda com Lawn(1991), quando o autor diz:

Eu quero professores que não se limitem a imitar outros professores, mas que se comprometam (e reflitam) na educação das crianças numa nova Sociedade; professores que fazem parte de um sistema que os valoriza e lhes

fornece os recursos e os apoios necessários à sua formação e desenvolvimento; professores que não são apenas técnicos, mas também criadores. (Lawn, 1991, p.39).

Formar professores é, de fato, uma tarefa desafiadora, especialmente quando o objetivo é proporcionar uma formação que comprometa a emancipação do indivíduo, promovendo uma participação mais autônoma na própria história.

O autor menciona que as tradicionais escolas normais, que tiveram um papel histórico significativo, foram gradualmente substituídas pelas universidades. Essa transição trouxe melhorias notáveis para a formação docente, especialmente ao integrar a pesquisa e aproximar os professores do ambiente acadêmico associado a outras profissões do conhecimento.

Conforme o autor, nos últimos anos, tem surgido um crescente sentimento de insatisfação devido à grande distância entre nossas ambições teóricas e a realidade prática nas escolas e entre os professores. Parece haver um abismo intransponível entre a universidade e as escolas, como se as reflexões acadêmicas tivessem contribuído pouco para melhorar a condição socioprofissional dos docentes. É crucial observar que houve uma intenção de reduzir a importância da formação de professores.

Zeichner (2010) aponta que, nos últimos 50 anos, a área de formação de professores se expandiu significativamente, aumentando sua influência e gerando uma grande quantidade de material científico relevante. Atualmente, tornou-se impraticável acompanhar o volume massivo de textos publicados anualmente sobre temas relacionados à formação docente.

Segundo o autor, no entanto, desde o início deste século, um crescente sentimento de insatisfação emergiu, algo exacerbado por políticas que desprofissionalizam a carreira docente, declaram guerra às instituições universitárias de formação e promovem a privatização da educação.

Semelhantemente, para Cochran-Smith et al. (2015) “esses movimentos, juntos, constituem a educação baseada nos princípios do mercado nas economias neoliberais”. Além disso, conforme subscrição de Darling-Hammond (2016) em todo esse contexto de profissionalização, baixos salários, condições escolares inadequadas e extensa politização através de processos burocráticos e de controle concorrem para intensificar o trabalho dos professores.

O autor também enfatiza como o foco na eficiência e na responsabilização está fortalecendo a medição do valor agregado para avaliar os professores com base no desempenho dos alunos, desconsiderando outras dimensões da prática profissional.

Também é importante considerar as observações de Zeichner, Payne e Brayko (2015), que afirmam que ser professor vai além de simplesmente garantir um espaço na profissão. Trata-se também de se posicionar publicamente sobre questões educacionais relevantes e contribuir para a formulação de políticas públicas. É fundamental que o professor aprenda a intervir de forma eficaz nesses contextos.

Segundo Marcelo (2009),

Sempre soubemos que a profissão docente é uma “profissão do conhecimento”. O conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificação do trabalho docente tem-se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos. Para que este compromisso se renove, sempre foi necessário, e hoje em dia é imprescindível, que os professores — da mesma maneira que é assumido por muitas outras profissões se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar a sua competência profissional e pessoal. (Marcelo 2009, p.8)

Nesse contexto, podemos dizer que a formação continuada de professores se configura como uma estratégia essencial para apoiar o processo de desenvolvimento profissional. Ela oferece oportunidades de aprendizado que estão diretamente relacionadas às metodologias educacionais e aos procedimentos aplicados nas práticas em sala de aula e na sociedade.

2.6 Ensino Fundamental e as questões de raça e gênero

Atualmente, a diversidade é um tema amplamente debatido nos campos acadêmico, escolar, político, social e midiático, e faz parte das agendas governamentais tanto no contexto nacional quanto internacional. No entanto, historicamente, a diversidade tem sido ignorada no currículo e nas práticas educativas.

Essa discussão vai além das fronteiras do Brasil, aparecendo em diferentes contextos ao redor do mundo. Ela surge de acordo com as necessidades, causas e fatores sociais presentes, e está interligada com o contexto político ao abordar a diversidade.

Para hooks (2013), embora o multiculturalismo esteja em destaque em nossa sociedade, especialmente no campo da educação, ainda falta um debate prático mais

profundo sobre como transformar a dinâmica da sala de aula para que o aprendizado se torne uma experiência verdadeiramente inclusiva.

Segundo hooks (2013), para que o esforço de respeitar e valorizar a realidade social e as vivências de grupos não brancos se traduza em um processo pedagógico efetivo, nós, como educadores em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade, precisamos reconhecer que nosso estilo de ensino deve mudar.

Para a autora, a verdade é que muitos de nós fomos educados em escolas onde o ensino seguia uma única norma de pensamento e experiência, a qual fomos incentivados a acreditar que era universal. Isso se aplica tanto a professores não brancos quanto a brancos.

A autora ainda fala que a maior parte de nós aprendeu a ensinar seguindo esse modelo tradicional, conseqüentemente, muitos professores ficam inquietos com as implicações políticas de uma educação multicultural, pois temem perder o controle da turma caso sejam adotadas abordagens variadas e referências múltiplas em vez de uma única maneira de abordar os temas.

Segundo Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011, p.87), a “imigração, gênero, sexualidade, raça, etnia, religião e língua são os principais fatores que desencadearam um processo de mobilização e discussão sobre a diversidade”.

Desconstruir preconceitos começa com a compreensão de que nossa sociedade é plural e diversificada, formada por relações de poder, interesses, laços familiares e influências culturais em diferentes contextos.

Portanto, é importante lembrar que a escola, enquanto instituição social historicamente situada, integra e reflete as contradições da sociedade em que se insere. Nesse sentido, longe de se configurar como um espaço neutro, revela-se um ambiente permeado por diversas formas de violências, simbólicas, sociais e institucionais, que atravessam as relações escolares.

A escola é também um dos primeiros lugares para a experiência das crianças com as diferenças, por exemplo, as diferenças de gênero. Por isso, uma consciência crítica de fala e prática é fundamental neste espaço e tempo, e práticas educacionais devem ser embebidas no respeito à diversidade e aos direitos humanos.

No entanto, a despeito dos avanços ocorridos em relação as últimas décadas e combatendo desigualdades de raça e de gênero, este continua a ser um cenário vulnerável, discriminatório e excludente.

A esse respeito, Cavalleiro (2012a, p.10), em seu livro *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*, conta que a sua relação no dia a dia com crianças entre quatro a seis anos permitiu-lhe perceber que: “nessa faixa de idade crianças negras já apresentam uma identidade negativa em relação ao grupo étnico ao qual pertencem”. Já em relação as crianças brancas a autora diz que: “revelam um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, xingando e ofendendo as crianças negras, atribuindo caráter negativo à cor da pele”.

Cavalleiro (2012a, p. 10), fala que a sua experiência mostrou que “o silêncio do professor facilita novas ocorrências, reforçando inadvertidamente a legitimidade de procedimentos preconceituosos e discriminatórios no espaço escolar e, com base neste, para outros âmbitos sociais”. A autora também fala que seu trabalho visou:

subsidiar estratégias que elevem a autoestima de indivíduos pertencentes a grupos discriminados e criar condições que possibilitem a convivência positiva entre as pessoas. Em especial, tornar a escola um espaço adequado à convivência igualitária. (Cavalleiro, 2012a, p.9 -10)

Portanto, a principal importância de abordar esses tópicos é que eles podem ajudar a garantir que o constrangimento e o desrespeito ao próximo não ocorram mais entre os alunos, ou seja, havendo a possibilidade de que o aluno não seja mais excluído ou oprimido.

No caso de diversidade sexual, um tópico muito moderno e controverso, ele realmente requer discussão na escola. A homofobia em relação a um aluno é uma violação dos direitos do caráter e do desrespeito à sua diversidade, o que resultará em sérias consequências, por exemplo.

Algumas das consequências negativas que ocorrem quando há o desrespeito à diversidade e a homofobia podem ser: o comprometimento da inclusão educacional e da qualidade do ensino, impactos na relação entre docentes e estudantes, como por exemplo a dificuldade de aprender, o desinteresse pela escola e, em casos extremos, a evasão e o abandono escolar.

Quanto à literatura infantil em relação às questões de raça e gênero, é sabido que ela surgiu com uma abordagem institucional e moralizante, com o objetivo de disciplinar as crianças. As representações de pessoas negras nas suas páginas frequentemente perpetuavam preconceitos raciais e machistas, promovendo uma naturalização das relações raciais e de gênero.

Com o tempo, esse caráter moralizador e disciplinador foi se transformando, refletindo as mudanças nos contextos sociais e culturais e uma nova compreensão de uma imagem mais afirmativa da infância.

Segundo Debus (2007, p. 268), quando se apresenta personagens submissas e sem noção de seu pertencimento étnico, está se contribuindo para uma “[...] visão deturpada de si e do outro. Por outro lado, a identificação com personagens conscientes de seu papel social, de suas origens, e respeitosos diante da pluralidade cultural acena para uma relação de respeito ao outro”.

Zilberman (2003), argumenta que a ficção na literatura consegue captar e refletir uma realidade que, de muitas maneiras, ressoa com a experiência cotidiana do leitor. Mesmo que a fantasia do autor seja exagerada ou que as circunstâncias de tempo e espaço em que a obra foi criada sejam distantes e diferentes, a obra permanece relevante e continua a se comunicar com o leitor contemporâneo. Isso acontece porque ela aborda questões e desafios que ainda são pertinentes, ajudando o leitor a entender melhor o mundo ao seu redor.

Como um elemento crucial no processo de humanização, a literatura, conforme aponta Candido (2011), resulta do envolvimento das obras literárias em uma rede complexa e contraditória de experiências. Para o autor

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconize, ou, os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (Candido, 2011, p.175)

Seguindo ainda o pensamento de Zilberman (2003) a literatura infantil, nesse sentido, cumpre um papel formador que vai além de uma simples função pedagógica. Como sugere Candido (1972), ela contribui para o "conhecimento do mundo e do ser", oferecendo ao leitor a possibilidade de explorar a realidade através da fantasia. Essa literatura não só possibilita o entendimento do mundo individual, mas também fornece os meios para uma emancipação pessoal, que é o objetivo implícito do próprio conhecimento. Ao se alinhar com esse projeto de libertação, a escola transcende as limitações impostas por sua origem e missão inicial. Segundo Zilberman (2003),

É essa possibilidade de superação de um estreitamento de origem o que a literatura infantil oferta à educação. Aproveitada na sala de aula em sua natureza ficcional, que aponta a um conhecimento de mundo, e não como súdita do ensino bem-comportado, ela se apresenta como elemento propulsor

que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional. (Zilberman, 2003, p.30)

Segundo a autora devemos, portanto, perceber a importância de refletir sobre os processos de desumanização que impactam os alunos e criar espaços e oportunidades que permitam às crianças se desenvolverem plenamente, em alinhamento com o conceito de Freire (2003) de "ser mais". Isso significa um processo contínuo de autodescoberta, compreensão dos outros e do mundo, e a construção de suas identidades. É um apelo para um compromisso ético que assegure o desenvolvimento integral das crianças.

E o uso da literatura infantil nos anos iniciais do ensino fundamental pode ser um desses espaços, que irá proporcionar que haja a possibilidade de se abordar temáticas referentes a gênero e raça possibilitando aos alunos a interpretação e reflexão desses assuntos tão pertinentes e necessários na vida de todos nós.

Conforme hooks (2013), em um contexto multicultural, no caso o ambiente escolar, onde a diversidade cultural e identidades são respeitadas e reconhecidas, a tolerância é substituída por apreciação, e os alunos são ensinados a valorizar a diversidade que cada cultura acrescenta à sociedade. hooks (2013) revela que a multicultural aproxima os professores das amarras que definem o modo e o espaço social em que o saber é discursado e ensinado na sala de aula.

Dessa forma passamos a reconhecer que temos também uma porção de responsabilidade quando aceitamos e damos continuidade ao sermos imparciais e preconceituosos. De acordo com hooks (2013), os alunos se motivam para conseguir superar as limitações do conhecimento e se mostram prontos para se envolver no encantamento de aprender e redescobrir formas de pensar que desafiam as normas tradicionais.

hooks (2013) diz que

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora. (hooks, 2013, p.63)

Porém, hooks (2013) alerta que nós educadores precisamos reconhecer que qualquer tentativa de transformar as instituições para refletir uma perspectiva multicultural deve considerar o receio dos professores quando são incentivados a mudar de paradigma. A autora fala que é fundamental criar espaços de formação onde

os professores possam expressar seus medos e, ao mesmo tempo, aprender a desenvolver estratégias para abordar a sala de aula e o currículo de maneira multicultural.

Kaercher (1999), salientou em sua tese de Doutorado que

o desafio de racializarmos e generificarmos nosso olhar acerca das práticas escolares e dos instrumentos pedagógicos nelas inseridos – como os livros de literatura, por exemplo – ainda está longe de ser uma realidade. No mais das vezes, os processos de racialização e de generificação passam despercebidos pelos olhares dos educadores e das autoridades responsáveis pela criação e implementação de programas/projetos educacionais que tomem a diferença como o ponto a partir do qual os direitos do educando se constroem e não mais como um problema a ser superado. (Kaercher 1999, p.188),

Podemos dizer então que o nosso "papel social" como professores é abordar o as questões relacionadas ao racismo, machismo, misoginia, patriarcado, de maneira aberta, discutindo o tema sem ofender aqueles que praticam intolerância e ao mesmo tempo oferecer argumentos sólidos.

Dessa forma, é possível não apenas enfrentar as questões complexas, ligadas aos modos de funcionamento dos sistemas de opressão, mas também ajudar àqueles que cometem hostilidades a perceberem o quanto podem estar sendo ingênuos ou ideologicamente conduzidos a reproduzir comportamentos que a própria sociedade perpetua. Esse esforço pode sensibilizar os alunos e promover um caminho de tolerância e respeito mútuo.

Quanto às questões do racismo posso dizer que, de acordo com o que fala hooks, e eu concordo, o racismo é um sistema estrutural profundamente enraizado na sociedade estadunidense e global, e não apenas um conjunto de atitudes individuais ou preconceitos.

Segundo a autora o racismo deve ser entendido como parte de um sistema de dominação que está conectado, e que hooks (2019b) chama de *"imperialismo supremacista branco capitalista patriarcal"*. Para ela, essas estruturas não funcionam separadamente, mas em conjunto, moldando profundamente as relações sociais e políticas. hooks (2013) percebeu que uma educação crítica poderia ser um meio de resistir ao racismo.

Segundo a autora, a sala de aula pode ser um espaço de conscientização e de libertação contra as estruturas racistas, pois para hooks (2013, p.273), "A sala de aula continua sendo o local mais radical de possibilidade no contexto da luta por liberdade".

Sobre racismo, Mills (2003) fala que

[...] bulas papais e outros pronunciamentos teológicos, discussões europeias sobre colonialismo, “descoberta” e direito internacional; pactos, tratados e decisões legais; debates acadêmicos e populares sobre a humanidade dos não brancos; estabelecimento de estruturas jurídicas de tratamento diferenciado; e rotinização de práticas ilegais ou quase legais informais efetivamente sancionadas pela cumplicidade do silêncio e da falha governamental em intervir e punir os perpetradores (Mills, 2023, p. 55).

Com essa fala o autor traz uma crítica importante e profunda às estruturas históricas e institucionais que sustentaram, e de acordo com minha visão, ainda sustentam o racismo e a desigualdade racial nesta nossa sociedade ocidental.

Para compreender melhor a fala do autor, considere melhor contextualizar por partes, e dizer que em relação às “bulas papais e outros pronunciamentos teológicos” o autor está se referindo ao papel da Igreja, especialmente a Católica, em tornar legítima a dominação europeia sobre povos não europeus, como por exemplo, as bulas que autorizaram a escravização de povos indígenas e africanos durante a colonização, dominação essa que se estendeu aos bancos escolares com a obrigação do Ensino Religioso como disciplina obrigatória.

Em relação ao que o autor fala sobre "Discussões europeias sobre colonialismo, 'descoberta' e direito internacional", ao meu ver, ele está se referindo aos debates e justificativas jurídicas e morais que os países europeus usaram para colonizar territórios e submeter povos nativos. Palavras como “descoberta” são usadas para mascarar a violência cometida contra os povos originários.

Com "Pactos, tratados e decisões legais", acredito que o autor está se referindo aos mecanismos formais, como leis e acordos, que institucionalizaram a dominação racial e a tornaram legítima dentro dos próprios sistemas jurídicos na época da colonização e pós colonização.

Já em relação aos "Debates acadêmicos e populares sobre a humanidade dos não brancos" creio que o autor quer dizer que no decorrer da história, a própria humanidade de povos não brancos foi colocada em dúvida em discursos científicos, religiosos e sociais como forma de justificar a sua exploração.

Em "Estabelecimento de estruturas jurídicas de tratamento diferenciado" o autor fala a respeito das leis e políticas, que tratavam e acredito que ainda tratam, as pessoas de maneira desigual com base na raça, como a escravidão legalizada, as leis de segregação racial e o apartheid.

E finalmente, quando o autor fala em "Rotinização de práticas ilegais ou quase legais informais efetivamente sancionadas pela cumplicidade do silêncio e da falha

governamental em intervir e punir os perpetradores", compreendi que o autor faz uma denúncia de como, mesmo que as práticas racistas sejam ilegais, elas continuam acontecendo com frequência, e na maioria das vezes são ignoradas, e pior, toleradas pelo Estado, que comete a grande falha de não proteger os grupos oprimidos e punir os agressores.

Após essa reflexão a respeito da fala do autor, ficou compreensível para mim, entender que Mills (2023) quis dizer que o racismo e a desigualdade racial não são ao acaso, tampouco acidentais ou apenas fruto de atitudes individuais. Esse racismo e essa desigualdade social foram e continuam sendo sustentados por estruturas históricas, políticas, jurídicas e culturais profundamente enraizadas, desde a colonização até os dias atuais e muitas vezes tolerados por omissão e cumplicidade institucional.

Em relação às questões de gênero, elas dizem respeito às construções que foram sendo criadas, impostas, dentro da sociedade, na cultura e ficam gravadas na história, sobre o que significa ser mulher, homem ou uma pessoa não binária em determinada sociedade.

Tais questões de gênero envolvem normas, papéis e expectativas que, muitas vezes, limitam as possibilidades individuais e perpetuam desigualdades, como a violência de gênero, a desigualdade salarial, a invisibilização de identidades e a falta de representatividade, principalmente de grupos que foram, e, de certo modo, continuam sendo, calados, dominados e, muitas vezes, atacados de forma vil por essa mesma sociedade, que deveria ter como papel principal o acolhimento, o respeito e a empatia.

Acredito ser de extrema importância que, nas escolas, haja uma educação para a cidadania e os direitos humanos, porque falar sobre gênero é também ensinar sobre equidade, justiça social e direitos. Assim poderemos preparar nossos estudantes para uma convivência democrática e respeitosa, tanto dentro da escola quanto na sociedade. Segundo Adichie (2014)

A questão de gênero é importante em qualquer canto do mundo. É importante que comecemos a planejar e sonhar um mundo diferente. Um mundo mais justo. Um mundo de homens mais felizes e mulheres mais felizes, mais autênticos consigo mesmos. E é assim que devemos começar: precisamos criar nossas filhas de uma maneira diferente. (Adichie, 2014, p.28)

Trabalhar questões de gênero pode contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, em que as diferenças sejam respeitadas e essas

formas de opressão, muitas vezes trazidos de casa, sejam desconstruídas, ajudando, assim, a combater o bullying, a discriminação e a violência. Acredito que esse também seja o papel de nós, educadores conscientes e pedagogicamente preparados, na construção de uma sociedade mais justa e humanitária.

Muitas vezes percebemos que alguns alunos se sentem desconfortáveis com algo que fizeram ou disseram sobre eles. No entanto, por estarem acostumados a viver em sistemas de opressão, acabam se calando e não expressam seus sentimentos ou o impacto que essas situações causaram.

Porém, segundo hooks (2019a)

Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito — a voz liberta. (hooks, 2019a, p. 38 e 39)

A fala, no contexto de hooks, é um ato de resistência. Romper o silêncio imposto é algo que desafia o sistema de opressão. E também se torna um gesto terapêutico, pois ajuda na cura emocional e psicológica dessas pessoas.

Quando falamos, não só nos libertamos, mas abrimos caminhos para transformações pessoais e coletivas como por exemplo o crescimento político, social, cultural. hooks (2019a) ainda fala que

Falar se torna tanto uma forma de se engajar em uma autotransformação ativa quanto um rito de passagem quando alguém deixa de ser objeto e se transforma em sujeito. Apenas como sujeitos é que nós podemos falar. Como objetos, permanecemos sem voz. (hooks, 2019a, p.45)

Segundo a autora, quando somos oprimidos, somos tratados apenas como um objeto, sem voz, sem poder de decisão, mas quando falamos nos tornamos sujeitos da nossa própria história, isto é, passamos a ser alguém que age, com consciência e com poder. Então, não podemos permitir que alguém tente calar a nossa voz, pois falar é libertador, nossa fala é o nosso instrumento de transformação e de liberdade.

E como professores, também não podemos permitir que calem as vozes de nossos alunos, pois eles também têm o direito de se expressar, de construir sua identidade e de transformar a realidade a partir de suas próprias vivências e percepções.

Quanto às questões de machismo, misoginia e patriarcado, hooks (2019a) diz que

Devemos compreender que a dominação patriarcal compartilha uma base ideológica com o racismo e outras formas de opressão de grupo, que não há

esperança de que seja erradicada enquanto esses sistemas permanecerem intactos. (hooks, 2019a, p.62)

Segundo hooks (2019a), a dominação patriarcal se liga ao racismo e demais formas de opressão, porque todas compartilham a mesma lógica de hierarquia e controle. Por isso, não é possível eliminar o patriarcado sem também combater os demais sistemas de dominação que o mantêm. Para que possa ocorrer uma transformação é necessário que haja uma luta interligada e coletiva contra todas as formas de opressão. hooks (2019a) ainda diz que

Aquele aspecto da revolução feminista que chama as mulheres a amarem a feminilidade, que chama os homens a resistirem aos conceitos desumanizantes da masculinidade, é uma parte essencial da nossa luta. É o processo pelo qual deixamos de nos ver como objetos para agir como sujeitos. (hooks, 2019a, p. 71)

Portanto, para hooks (2019a) quando homens e mulheres entenderem que combater a dominação patriarcal é parte de um esforço para construir um mundo onde todas as pessoas possam viver com liberdade e plenitude, reconhecerão que essa luta é, na verdade, um ato de amor. Que esse amor nos inspire a ampliar nossa consciência, cultivar mais compaixão, agir com mais coragem e renovar nosso compromisso com a transformação. hooks (2020) fala que espera que

no futuro todos os professores sejam formadores para considerar a autoestima saudável um componente crucial e necessário do processo de aprendizagem, tanto para professores como para estudantes. Quando essa consciência se tornar lugar comum, todos teremos oportunidade de crescer psicologicamente, de tal forma que o ensino e o aprendizado sejam um espaço para a superação de problemas, no qual respeito mútuo, cuidado e cooperação sejam a base de uma educação significativa. (hooks, 2020, p.195)

Na minha compreensão, a autora quis dizer que, no futuro, quando os professores reconhecerem a autoestima como parte essencial do processo de ensino e aprendizagem, será possível criar um ambiente educativo mais saudável, baseado no respeito, no cuidado e na cooperação, promovendo o crescimento psicológico de todos os envolvidos. Adichie (2017), nos fala como ensinar as crianças e diz:

Ensine-lhe sobre a diferença. Torne a diferença algo comum. Torne a diferença normal. [...] Ao lhe ensinar sobre a diferença, você a prepara para sobreviver num mundo diversificado. Ela precisa saber e entender que as pessoas percorrem caminhos diferentes no mundo e que esses caminhos, desde que não prejudiquem as outras pessoas, são válidos e ela deve respeitá-los (Adichie, 2017, p. 76 – 77)

Esse pensamento da autora aborda como os estereótipos de gênero são internalizados de forma tão profunda em nossa sociedade que, muitas vezes,

seguimos esses padrões sem questioná-los, mesmo que eles não correspondam ao que realmente desejamos ou ao que é melhor para nós. Ela destaca a dificuldade de desaprender esses padrões, uma vez que eles estão tão presentes em nossas vidas, moldando nossas escolhas e nossas percepções de quem devemos ser.

Todos esses fatos abordados aqui são bastante relevantes para que procuremos meios para combater tais sistemas de opressão. Portanto, minha intenção com esta pesquisa foi utilizar da literatura infantil, da autora bell hooks, como uma ferramenta que contribuiu para problematizar assuntos como raça e gênero com professoras dos anos iniciais do ensino fundamental.

2.7 Legislação e Políticas Públicas para o Ensino Fundamental

A seguir, serão dispostas nesse subcapítulo a legislação e as políticas públicas para o ensino fundamental com a apresentação de algumas leis, a Literatura no Ensino Fundamental nos documentos normativos- BNCC, RCG e DOM e as temáticas relativas a gênero e raça na BNCC.

2.7.1 O Ensino Fundamental

A lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases de educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

Na BNCC (2017) consta que o Ensino Fundamental, é a etapa mais longa da Educação Básica, abrangendo estudantes de 6 a 14 anos. Durante esse período, crianças e adolescentes passam por uma série de transformações em aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros.

Conforme mencionado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010), essas mudanças trazem desafios na construção dos currículos para essa fase educacional, o que vem a exigir superação das descontinuidades que ocorrem não apenas entre as diferentes etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

De acordo com a BNCC (2017), nessa fase da vida, as crianças passam por mudanças significativas em seu desenvolvimento, o que influencia suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo ao seu redor.

Conforme destacado pelas DCN do Ensino Fundamental (2010),

a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. (Brasil, 2010, p.49)

Nesta etapa da educação são difundidos os valores sociais, os direitos e os deveres dos cidadãos, bem como a noção de respeito ao bem comum e à ordem democrática. É no ensino fundamental também que os estudantes são incentivados a ter iniciativa, a desenvolver sua autonomia e várias outras coisas. É também no ensino fundamental que os alunos passam a ter os componentes curriculares como História, Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, Geografia, entre outras, sendo que os assuntos dados e discutidos em sala de aula vão variando conforme a idade do aluno e o ano que está cursando.

De acordo com o Ministério da Educação - MEC, no Ensino Fundamental anos iniciais devem estudar crianças de 6 a 10 anos de idade, sendo que a alfabetização do aluno deve ocorrer obrigatoriamente no primeiro ano do ensino fundamental, ou seja, aos seis anos ele deve aprender a ler e escrever. Porém, infelizmente não é o que vem ocorrendo, muitas crianças saem do primeiro ano sem saber ler e escrever, e algumas lendo e escrevendo muito pouco.

2.7.2 A Literatura no Ensino Fundamental nos documentos normativos- BNCC, RCG e DOM

A Base Nacional Comum Curricular-BNCC é o documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica no Brasil. A BNCC (2017) aborda a literatura no ensino fundamental como um componente essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para a formação de leitores competentes, críticos e sensíveis.

Nos anos iniciais (1º ao 5º ano) do ensino fundamental, a BNCC (2017) enfatiza a importância do contato com a literatura para o desenvolvimento da linguagem e da imaginação. As principais orientações incluem:

Desenvolvimento do Gosto pela Leitura: Incentivar o prazer da leitura e a apreciação de diferentes gêneros literários, como contos, fábulas, poesias e lendas; Exploração de Textos Literários: Trabalhar com textos literários de maneira lúdica, envolvendo atividades como leitura em voz alta, dramatizações, e recontagem de histórias; Formação do Leitor: Promover a leitura compartilhada e autônoma, criando um ambiente rico em oportunidades de leitura e valorizando as escolhas dos alunos. (Brasil, 2017)

A BNCC (2017) detalha habilidades específicas para cada ano do ensino fundamental que envolvem a literatura e reconhece a sua importância como um componente essencial do currículo do ensino fundamental. A literatura é vista como fundamental para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, oralidade e análise crítica dos alunos.

Através da literatura, os alunos têm a oportunidade de expandir seu repertório cultural, desenvolver a imaginação e adquirir uma compreensão mais profunda do mundo e de si mesmos. Também orienta para que a literatura seja integrada de forma abrangente e significativa ao processo educativo, promovendo uma formação integral e cidadã.

Para que houvesse uma maior facilidade de implementação das práticas da BNCC (2017), foi criado o Referencial Curricular Gaúcho (RCG, 2018). Esse documento foi elaborado em colaboração entre a Secretaria Estadual da Educação (SEDUC), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e o Sindicato do Ensino Privado no Rio Grande do Sul (SINEPE/RS), e passou a orientar os currículos das escolas gaúchas a partir de 2019. O Referencial Gaúcho segue as diretrizes da nova BNCC, aplicando-se à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental, ao Ensino Médio e à Educação de Jovens e Adultos.

O Documento Orientador Municipal (DOM) de Jaguarão/RS segue a mesma tendência, mas com um enfoque especial nos trabalhos literários de gêneros textuais que abordem a cultura e a sociedade gaúcha, além da cultura e da sociedade de Jaguarão. Esse documento foi submetido para aprovação do Conselho Municipal de Educação (CME), levando em conta as decisões e os planejamentos estabelecidos ao longo de sua elaboração.

A proposta de intervenção que recebe o nome de “Dialogando através de bell hooks: uma intervenção pedagógica com professores de anos iniciais a partir da

literatura infantil em uma escola pública de Jaguarão/RS”, com relação à leitura dos livros da autora, baseia-se no componente de Língua Portuguesa presente na BNCC, RCG e DOM, dispostos no quadro abaixo:

Quadro 1: Componente de Língua Portuguesa no ano/faixa, campo de atuação, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades na BNCC, RCG e DOM em relação a Literatura.

BNCC							
Componente	Ano/ Faixa	Campo de atuação	Práticas de linguagem	Objetos de conheci mento	Habilidades	RCG	DOM
Língua Portuguesa	1º,2º	Todos os campos de atuação	(Leitura/e scuta) Compartil hada e autônoma)	For mação do leitor	EF12LP0 2) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilha da), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses	(EF12L P02RS1-1) “Buscar, selecionar e ler com a mediação do professor (leitura compartilha da) textos que circulem em meios impressos ou digitais de acordo com as necessidad es e interesses, atribuindo sentido a sua leitura.	(EF01LP12DOM 03) Ler e selecionar, com o auxílio do professor, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.

Língua Portuguesa	1º,2º,3º,4º,5º	Campo artístico literário	(Leitura/escuta) Compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	(EF15LP15RS1-1) Perceber que a literatura faz parte do mundo do imaginário e apresenta uma dimensão lúdica, de encantamento, assim, valorizando-os em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade e, de modo a contribuir para a sua formação como leitor literário.	(EF01LP12345D OM18) Entender que os textos literários fazem parte de nosso mundo imaginário por meio de uma extensão lúdica, de magia e encantamento, valorizando a diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade

Podemos constatar, a partir do quadro, que através da literatura infantil pode ser possível o desenvolvimento da linguagem e da imaginação na criança. Assim como também podemos trabalhar através da literatura infantil assuntos que valorizem a diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, vindo a contribuir com a sua formação leitora. Porém, ela se manifesta apenas nas aulas de Língua Portuguesa, acredito que a Literatura deveria ser mais valorizada pois também aparece em várias outras disciplinas, como Geografia e até mesmo Artes.

2.7.3 Temáticas relativas a gênero e raça na BNCC

A elaboração da BNCC (2017), que nas suas versões iniciais indicava uma mudança na abordagem das questões de gênero e sexualidade nos documentos oficiais da educação brasileira, acabou por reforçar e validar o fenômeno já presente nas escolas, de silenciamento e invisibilidade dessas questões. Segundo esclarece Silva (2020),

No Brasil, o último desdobramento desse embate se deu na construção da Base Nacional Comum Curricular, que em sua última versão, aprovada sem participação popular e a portas fechadas no Ministério da Educação, retirou todas as menções as questões de gênero e sexualidade, e promoção da cidadania de pessoas LGBT. (Silva, 2020, p.144)

E na nova versão do documento normativo, todas as discussões de gênero e sexualidade foram transferidas para o componente de Ensino Religioso no 1º ano do ensino fundamental, que desde a última versão passou a figurar nos objetos do conhecimento, como está apresentado no quadro abaixo.

Quadro 2: Componente de Ensino Religioso com as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que constam na BNCC

Ensino Religioso					
Componente	Ano/Faixa	Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	de	Habilidades
Ensino Religioso	1º	Identities e alteridades	O eu, o outro e o nós		(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e nós

Ensino Religioso	1º	Identidades e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER02) Reconhecer que seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam
Ensino Religioso	1º	Identidades e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER03)) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um
Ensino Religioso	1º	Identidades e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida

Fonte: BNCC

Portanto, em relação à questão de gênero, a partir deste estudo realizado, conclui-se que a base que rege a educação no país, a BNCC, não aborda essa questão de acordo com a sua relevância e necessidade.

Segundo Silva (2020, p.141), “A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará no currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma

complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo 'gênero' ou 'orientação sexual'.

Como Silva (2020) também observa, é dever daqueles educadores que se preocupam com questões de gênero e sexualidade encontrar maneiras de integrar esses debates em suas práticas pedagógicas. Tendo em consideração a falta de uma ferramenta jurídica que oriente e valide a abordagem das referidas temáticas e a repressão dos estudos de gênero e sexualidade e dos direitos LGBT², é urgente a necessidade de elaborar ações que viabilizem a superação deste quadro.

Já, com relação ao racismo, tal inclusão surgiu devido à Lei 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003. Antes disso, o que havia em termos de orientação a esse respeito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) era simplesmente que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições feitas pelas várias culturas e etnias na formação da nação brasileira, especialmente as matrizes indígena, africana e europeia” (Art. 26 § 4).

Nessa nova lei consta no Art. 1º que a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, e 79-B. No artigo 26-A diz que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras."Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." (Brasil, 2003.)

Após essa lei, outras vieram, como a Lei n. 11.645, de 2008, que incluiu no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, como também os conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, dessa forma proporcionando uma educação representativa e mais inclusiva.

Em julho do ano de 2010 outra lei, a de nº 12.288 no Art. 1º diz que:

Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. (Brasil, 2010.)

² A sigla representativa da *comunidade gay* já passou por diversas mudanças. Uma vez chamada de **comunidade LGBT**, atualmente ela já abrange mais letras, e hoje é correspondida pela sigla **LGBTQIAPN+**. Disponível em: <https://simpleorganic.com.br/blogs/simple-blog/sigla-lgbtqiapn>

Acredito que também seja importante informar que este ano (2024), de acordo com o Ministério da Educação (MEC), serão desenvolvidos protocolos para prevenir o racismo nas escolas. Especialistas irão colaborar na criação de normas para combater a discriminação racial na educação básica e no ensino superior.

Para esse fim, o MEC (2024) lançou uma seleção pública através do Edital nº 3/2024, em colaboração com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Serão escolhidos cinco consultores, cada um responsável por uma etapa de ensino, para desenvolver protocolos que as instituições de ensino deverão seguir em casos de racismo.

A Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq) visa implementar ações e programas educacionais que superem as desigualdades étnico-raciais e o racismo nos ambientes de ensino, além de promover políticas educacionais voltadas à população quilombola. Essa política abrange toda a comunidade escolar, incluindo gestores, professores, funcionários e alunos. (Brasil, 2024)

Os compromissos da Pnearq (2024), incluem:

Estabelecer um sistema de metas e monitoramento, garantindo a aplicação do art. 26-A da Lei nº 9.394, de 1996; Capacitar profissionais da educação para a gestão e docência em educação para relações étnico-raciais (Erer) e educação escolar quilombola (EEQ); Promover o desenvolvimento de capacidades institucionais para a implementação das políticas de Erer e EEQ nos diferentes níveis de governo; Reconhecer avanços institucionais em práticas educacionais antirracistas; Contribuir para a redução das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira; Consolidar a modalidade de educação escolar quilombola com a implementação das Diretrizes Nacionais; Implementar protocolos de prevenção e resposta ao racismo em escolas públicas, privadas e instituições de ensino superior.(Brasil,2024)

O racismo pode afetar negativamente tanto o bem-estar emocional quanto psicológico de um aluno, distorcendo assim a experiência que ele ou ela deveria ter dentro da instituição de ensino. Para evitar as circunstâncias em que apenas um segmento da população brasileira consegue desfrutar de um ambiente de aprendizado seguro e propício, é muito importante criar recursos educacionais que aumentem e promovam a equidade racial e iniciativas pedagógicas e gerenciais antirracistas.

Essas iniciativas estão alinhadas aos valores e normas estabelecidos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que exigem o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas.

2.8 Estado de conhecimento

Esta seção abordará estudos e pesquisas com as palavras-chave literatura infantil, trabalho de bell hooks, conhecimento do professor e questões de gênero e raça. O critério para o desenvolvimento do referencial teórico foi analisar explicações e as suas metodologias discutidas no campo da literatura infantil, sobretudo, na formação continuada do professor na Educação Básica, numa análise crítica e comparativa. No que se refere à base de dados da CAPES, é um elemento fundamental para a pesquisa, pois permite o acesso aos textos acadêmicos mais recentes e relevantes tais como: teses, dissertações e etc.

Foram encontrados 32 resultados inicialmente, desses 32 trabalhos por aproximação com a minha temática foram selecionados 8 para serem apresentados aqui neste projeto. Com a justificativa que têm relação com o meu trabalho de pesquisa.

Quadro 3 – Teses e Dissertações da CAPES que foram selecionados para a pesquisa

Título do trabalho Tipo de trabalho	Nome do autor	Universidade	Ano do trabalho
1 - Literatura infantil na perspectiva dos estudos culturais: por uma infância plural. Dissertação	Ivonete Sueli Segala Pereira	Universidade do Sul de Santa Catarina	11/08/2014
2 - Recontos do PNBE 2012: Efetivando A Mediação de Leitura. Dissertação	Elesa Vanessa Kaiser da Silva	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	13/03/2015
3 - Transgredindo fronteiras através de conversas do mundo: Um diálogo entre bell hooks e	Marcia Biavati Messias	Universidade Do Estado do Rio De Janeiro	28/03/2016

Boaventura de Sousa Santos para arranjos contra-hegemônicos de (r)existência Dissertação			
4 - Do autor ao leitor: os processos que marcam o encontro das crianças e jovens com o livro. Tese	Poliane Vieira Nogueira	Universidade Federal de Goiás	12/05/2017
5 - Construção identitária das personagens afro-brasileiras infanto-juvenis das obras histórias da preta, de Heloisa pires lima, e Luana: a menina que viu o brasil neném, de Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino. Dissertação	Glaucia Caroline Silva Pacheco	Universidade Estadual do Maranhão	28/09/2021
6- A experiência do eu nas obras autobiográficas de Bell Hooks: Bone Black e Wounds of Passion Tese	Jussane Cristine Orlandeli Pavan	Universidade Presbiteriana Mackenzie	17/08/2022
7 - bell hooks e a Trilogia do Ensino: contribuições	Elisa Amanda Santos do Amaral	Universidade Federal de São Carlos	15/02/2023

para uma educação infantil antirracista			
Dissertação			
8 - Os sentidos de educação como prática da liberdade na obra de Paulo Freire e Bell Hooks: discursos, intertextualidades e contribuições para a práxis docente.	Francisca Lusmaia Alves Mangeth	Universidade Estadual do Ceará	28/12/2023
Dissertação			

Fonte: CAPES

A seguir, apresentarei os objetivos e os resumos em ordem cronológica da publicação das pesquisas, conforme os assuntos destacados nos títulos e autoria de cada dissertação.

O objetivo de Ivonete Sueli Segala Pereira é a discussão da forma como a literatura infantil vem discutindo, enquanto produções de nossos dias, as questões da identidade, gênero e etnicidade. A autora analisa as produções literárias infantis de nossos dias sob a perspectiva dos estudos culturais, observando como as literaturas abordavam as questões da identidade, gênero e etnicidade. No caso, a autora baseia-se nas obras do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola para verificar se a seleção de títulos serve para formar leitores críticos, demolir estereótipos e refletir acerca das questões sociais e culturais. O trabalho analisa cinco produções do PNBE, publicadas em 2008, 2010 e 2012. E que apesar do número limitado de títulos que tratam desses temas, a pesquisa destaca a alta qualidade das obras selecionadas, que oferecem às crianças novas perspectivas e promovem a diversidade.

A dissertação de Elesia Vanessa Kaiser da Silva tem por objetivo analisar o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2012, investigando sua contribuição para a formação de leitores literários nos primeiros anos do Ensino Fundamental. O estudo fundamenta-se na importância de políticas públicas e de mediadores de leitura, cuja relevância pode ser vista no âmbito de aproximação das crianças com a literatura.

A pesquisa é qualitativa e teve como norte as obras do acervo do PNBE, passando por releituras de contos de fadas e clássicos infantis, destacando o caráter parodístico das obras. O terceiro capítulo relata cenas de contação de histórias em ambienteidade pública e a avaliação da recepção das crianças à obra a partir da eficácia do programa de literatura.

Marcia Biavati Messias buscou como objetivo um diálogo entre Boaventura de Sousa Santos e bell hooks a partir de inquietações, conceitos e ideias presentes em suas vidas e obras. Tal diálogo apoia-se na contribuição teórica da dialogia trazida por Bakhtin enquanto uma forma de ampliar, para além destes autores individualmente, as vozes que os atravessam, os outros diálogos que constroem suas falas. A Dissertação de Marcia "*Transgredindo fronteiras através de conversas do mundo: Um diálogo entre bell hooks e Boaventura de Sousa Santos para arranjos contra-hegemônicos de (r)existência*" (2016) explora a interseção entre as ideias de bell hooks e Boaventura de Sousa Santos. Utilizando a teoria da dialogia de Bakhtin, o estudo analisa como ambos os autores discutem hegemonia, contra-hegemonia e o valor das experiências sociais silenciadas. A pesquisa destaca suas propostas para construir um mundo mais justo e denuncia a socialização racista, sexista e classista. O trabalho busca ampliar as práticas sociais e a Psicologia Social, promovendo um caráter transdisciplinar e diversificado através dos discursos de hooks e Santos.

Poliane Vieira Nogueira na Dissertação "Do autor ao leitor: os processos que marcam o encontro das crianças e jovens com o livro", teve por objetivo principal pensar os processos de mediação entre o texto e o leitor, considerando os mediadores da obra literária, sua função social e suas dificuldades, desde a escrita do livro infantil e juvenil até a chegada do mesmo nas mãos das crianças e jovens. Esta tese investiga o papel da literatura para jovens e crianças no desenvolvimento de leitores críticos. Daí o estudo enfatiza a importância dos mediadores, como autor, editor, pai e, principalmente, professor na apresentação da literatura às crianças. O estudo também discute como fatores externos, como políticas públicas e o mercado literário, afetam o letramento literário. O trabalho foi fundamentado em estudos de teóricos como Chartier, Manguel, Bourdieu e Petit, e destaca a importância de uma maior democratização do acesso à literatura, incluindo a necessidade de políticas públicas que garantam tanto o acesso ao livro quanto a formação de mediadores qualificados em todas as escolas públicas do país.

Gláucia Caroline Silva Pacheco procurou analisar as produções literárias infanto-juvenis, *História da Preta* de Heloisa Pires Lima com apoio de Rogério Garca Barbosa Bertoldo e *Luana, a menina que viu o Brasil neném* de Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino, dentro de uma perspectiva em que as narrativas serão tomadas como agentes de construção identitária das crianças negras. A pesquisa se focou em uma abordagem teórico-bibliográfica com a utilização da metodologia de análise crítica, que através desse caminho, se lançou a explorar as discussões sobre identidade, literatura e representações afrodescendentes. A pesquisa buscou compreender e resignificar a participação de personagens negras sem estereótipos nesses textos literários, utilizando referências teóricas como Coelho, Zilberman, Fanon, Hall, entre outros.

Jussane Cristine Orlandeli Pavan teve como objetivo geral a análise de duas obras autobiográficas de bell hooks. Por meio da escrita autobiográfica - ferramenta escolhida como forma de analisar não somente a autora, mas como ela se enxerga e se constrói como pessoa - é possível resgatar duas facetas da mesma pessoa: a primeira é a pequena Gloria Jean Watkins que passou por diversas experiências marcantes que formaram a sua pessoa e a sua cabeça em relação à sociedade em que vivia, e a segunda é a própria bell hooks, que olhando para trás interpreta os fatos e as experiências ocorridas como forma de justificar a pessoa em que se tornou. O trabalho buscou introduzir bell hooks, uma autora, professora, teórica feminista e ativista antirracista, cuja vasta obra de mais de 40 livros tem uma relevância significativa nos EUA e globalmente, mas que só recentemente começou a ganhar notoriedade no Brasil. A pesquisa destaca a escrita autobiográfica como uma ferramenta de autoconhecimento, participação social e política, revelando como experiências individuais se conectam a um contexto social maior, especialmente nas questões de raça, classe e gênero. Dessa forma, as autobiografias de bell hooks são exemplares para estudar a construção do "eu" dentro de uma perspectiva social abrangente.

Elisa Amanda Santos do Amaral relata que o objeto de pesquisa é composto pelos livros "Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade" bell hooks (2013), "Ensinando comunidade: uma pedagogia da Esperança" bell hooks (2021) e "Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática" bell hooks (2020). A pesquisa teve como base teórico-metodológica a Sociologia da Infância (Sarmiento, 2008; Abramowicz, Oliveira, 2010), articulada aos campos de estudos da educação

das relações étnico-raciais e o Feminismo Negro (Collins, 2019; Davis, 2016; Crenshaw, 2002, hooks, 2019), que também contribui no intuito de contextualizar o pensamento de bell hooks.

Francisca Lusmaia Alves Mangeth realizou a pesquisa tendo por objetivo desse trabalho propor e analisar os sentidos de educação como prática de liberdade na obra de Bell Hooks³ e Paulo Freire na construção de um projeto de educação libertadora e suas contribuições para a práxis docente. O trabalho analisou as contribuições de Bell Hooks e Paulo Freire para a práxis docente, utilizando a intertextualidade para explorar seus conceitos de educação como prática de liberdade e como podem ser aplicados na construção de uma educação libertadora. A pesquisa destacou a relação entre movimentos sociais, discursos e ações coletivas que promovem a transformação social, enfatizando o papel da linguagem como ação e reflexão. Com base na Pragmática Cultural, o estudo compara aspectos das obras de Hooks e Freire, especialmente em relação ao engajamento, protagonismo e dialogicidade na educação. A metodologia adotada foi uma análise textual-discursiva. O trabalho concluiu que a educação como prática de liberdade é essencial para enfrentar desigualdades sociais, promovendo autonomia, cooperação e inclusão social na prática docente.

Fazendo uma análise geral dos trabalhos selecionados podemos dizer que revela uma ampla gama de perspectivas e metodologias aplicadas ao tema em questão. Cada estudo, com suas particularidades, trouxe contribuições importantes, seja por meio de abordagens inovadoras, seja pelo aprofundamento de questões já discutidas.

Embora algumas abordagens apresentem pontos em comum, como a busca por soluções práticas ou a utilização de métodos quantitativos, outras se distinguem pela originalidade e pela exploração de áreas ainda pouco investigadas.

Essa diversidade evidencia a complexidade do assunto e a riqueza das diferentes estratégias adotadas, reforçando a importância de continuar explorando novos caminhos não explorados.

3 METODOLOGIA

³ O nome da autora bell hooks está com as iniciais em minúscula porque foi dessa forma que a autora colocou em sua Dissertação de Mestrado.

Neste capítulo é apresentado o caminho que será percorrido neste trabalho de pesquisa. Inicialmente apresento a metodologia da pesquisa, após eu explico a proposta de intervenção, e mais adiante apresentarei os procedimentos que serão utilizados para gerar os dados na aplicação do projeto e como será feita a análise dos dados obtidos.

3.1 Metodologia da Pesquisa

A metodologia utilizada neste trabalho será uma intervenção pedagógica que segundo Damiani *et al.* (2013),

[...] são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. (Damiani 2013, p.58)

Podemos definir então que uma pesquisa do tipo intervenção como aquela que envolve interferências realizadas em processos educacionais, com base em um dado referencial teórico, tendo o propósito de produzir avanços em tais processos, avanços esses avaliados ao término das ações interventivas.

Para Damiani *et al.* (2013, p. 59), “As intervenções também podem ser consideradas como pesquisa por se assemelharem aos experimentos, no sentido de que ambos estão ocupados em ‘tentar novas coisas – e ver o que acontece’ (Robson 1993, p. 78).

Porém, segundo Bauer & Gaskell, (2002); Bogdan & Biklen, (1994), Ollaik & Ziller (2012), os experimentos, todavia, são regidos essencialmente pelo paradigma de pesquisa quantitativa, já a intervenção pedagógica, que aqui está sendo proposta, será conduzida pelo qualitativo.

Esse tipo de intervenção que chamamos de intervenção tipo pedagógica, conforme Damiani (2013), pode ser assim denominada pois envolve intervenções para maximizar os processos de aprendizagem de determinados sujeitos.

Assim, o roteiro proposto por Damiani *et al.* (2013) para elaboração de relatórios de pesquisa-intervenção pedagógica inclui a descrição dos seguintes elementos: o método da intervenção, que descreve, de maneira detalhada, a intervenção em si, ou seja, a proposta pedagógica implementada, e o método de

avaliação da intervenção, que descreve os instrumentos utilizados para avaliar os efeitos da intervenção.

Este trabalho caracteriza-se também como uma pesquisa qualitativa e, segundo Creswell (2014) a pesquisa qualitativa conhecida também como método qualitativo, é um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, entrevistas, notas, fotografias, registros e lembretes. Os(as) pesquisadores(as) que trabalham com abordagem qualitativa de pesquisa buscam entender um fenômeno em seu contexto natural.

De acordo com Creswell (2014), os principais pressupostos da pesquisa qualitativa são: Pesquisa conduzida em ambiente natural; Baseia-se no(a) pesquisador(a) como instrumento-chave de coleta; Envolve um raciocínio complexo que circula entre o dedutivo e o indutivo; Envolve o uso de múltiplos métodos; Está situada dentro do contexto dos participantes; E foca na perspectiva dos participantes.

O projeto de pesquisa se dará inicialmente com uma pesquisa bibliográfica que, de acordo com Gil (2010), são pesquisas que foram elaboradas baseando-se em um material já publicado, e as referentes ao pensamento de determinado autor e também aquela que se propõem analisar posições diversas em relação a um determinado assunto.

Gil (2010) define pesquisa como um procedimento racional sistemático, e esse procedimento tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas propostos. Esta pesquisa contará com um diálogo com a autora bell hooks que trata sobre os assuntos propostos, extraídos de suas obras.

Primeiramente foi realizada a aplicação de uma entrevista semiestruturada com sete professoras e um professor que participarão da intervenção pedagógica para realizar o diagnóstico, que, segundo Minayo (2009), combina perguntas fechadas e abertas. O entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada.

Conforme May (2004), a entrevista semiestruturada permite que as pessoas respondam mais nos seus próprios termos do que as entrevistas estruturadas, mas ainda fornecem uma estrutura maior de comparabilidade do que nas entrevistas não-estruturadas.

Portanto, este projeto de Dissertação, trata-se de uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica com abordagem qualitativa de dados, que de acordo com

Damiani et al. (2013), as pesquisas do tipo intervenção pedagógica permitem o estudo de situações reais e têm por finalidade contribuir para solucionar problemas práticos. Estabelecida a metodologia, se faz necessário descrever a intervenção pedagógica. Nos próximos itens, serão apresentados o cenário e os sujeitos da pesquisa e descrito o planejamento das ações interventivas da pesquisa.

3.2 O local e os sujeitos da pesquisa

Nesta seção do capítulo 3, irei apresentar os aspectos relacionados ao local em que será realizada a pesquisa, sua localização, a estrutura da escola, seu corpo docente, o número de alunos que a escola possui e a distribuição desses alunos nos respectivos turnos escolares, e os dados dos sujeitos que irão participar da pesquisa.

3.2.1 O local que será realizada a pesquisa

A Escola foi fundada em 23 de abril de 1966 e está localizada em um bairro da cidade de Jaguarão-RS. O município está localizado no extremo sul do país e faz fronteira com a cidade de Rio Branco- UY.

Em relação a estrutura a escola possui dez salas de aula, quatro banheiros sendo que um está em reforma e um outro banheiro adaptado em construção. Possui uma cozinha e um refeitório.

Conta com uma biblioteca onde são administradas as aulas de atendimento educacional especializado (AEE) no período da tarde e as aulas de AEE no período da manhã são realizadas em duas salas que ficam vagas nesse período. Não possui sala de reforço, não possui sala de informática.

Não tem quadro de esportes na escola, mas tem um pátio grande. Possui câmera de vigilância e alarme.

Atualmente, a escola conta com duzentos e cinquenta e três alunos, em que estudam oitenta e dois alunos no turno da manhã e cento e setenta e um alunos no turno da tarde.

O corpo docente da escola é constituído por um total de vinte e um professores, oito monitores mais a equipe diretiva que está composta de uma diretora, uma vice-diretora, uma supervisora, duas orientadoras.

Quanto aos funcionários a escola tem um secretário, três zeladoras e uma manipuladora de merenda. Em sua maioria, os professores possuem graduação e especialização em sua respectiva área de atuação.

Escolhi essa escola porque foi onde realizei meu estágio obrigatório do Curso de Licenciatura em Pedagogia, faço parte dessa comunidade e considero isso relevante para a pesquisa, pois acredito ser importante termos informações sobre as instituições que fazem parte do nosso entorno, da nossa comunidade, e de acordo com Brandão (2007),

A educação do homem existe por toda a parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sócio cultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisórios onde isto pode acontecer. Portanto, é a comunidade quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido-e aprendido da cultura seja ensinado com a vida – e também com a aula – ao educado. (Brandão, 2007, p.47)

Portanto, é possível e importante desenvolver atividades para fortalecer a relação entre a escola e a comunidade, reconhecer o valor dos saberes de ambos e construir um ambiente educacional que colabore e possa incluir. Ações que busquem promover a troca de experiências e de conhecimento que podem vir a beneficiar não só a escola, mas também a comunidade.

Vale informar que a escola assinou o termo de co-participante (Apêndice A).

3.2.2 Os sujeitos da pesquisa

A intervenção será realizada com sete professores do turno da tarde da Escola Municipal de Ensino Fundamental de Jaguarão. Os professores serão: duas professoras do segundo ano, uma professora e um professor do terceiro ano, duas professoras do quarto ano e duas professoras do quinto ano do Ensino Fundamental. Todos os professores assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que consta no Apêndice B.

As duas professoras dos dois segundos anos são Pedagogas e Mestras em Educação, a professora de um dos terceiros anos é Pedagoga com Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais e está cursando o Mestrado Profissional em Educação, o professor do outro terceiro ano é Pedagogo. A professora de um dos quartos anos é licenciada em Matemática com Especialização em Metodologias do Ensino da Matemática e a outra professora, do outro quarto ano, é Licenciada em

Ciências Biológicas e mestranda no Mestrado Profissional em Educação. E a professora do quinto ano é Pedagoga, tem Especialização em Psicopedagogia e está cursando o Mestrado Profissional em Educação. A professora do primeiro ano único e a professora do outro quinto ano optaram por não participar da pesquisa.

Na tabela a seguir, podemos ver sistematizados os dados referente aos sujeitos da pesquisa:

Quadro 4 - Tabela dos professores participantes da intervenção pedagógica

Professoras e professor da intervenção pedagógica	Formação	Tempo de experiência no Magistério	Tempo de escola	Idade	Sexo ou gênero
Professora 1	Licenciada em Ciências Biológicas e Mestre em Educação	17 anos	5 anos	49 anos	Feminino
Professor 2	Licenciado em Pedagogia	Quase 3 anos	Quase 1 ano	37 anos	Masculino
Professora 3	Licenciada em Pedagogia e Mestre em Educação	4 anos	4 anos	32 anos	Feminino
Professora 4	Licenciada em Pedagogia e Mestre em Educação	15 anos	9 anos	51 anos	Feminino
Professora 5	Licenciada em Pedagogia e Pós-graduada em Ensino Lúdico	10 anos	3 anos e 7 meses	37 anos	Feminino
Professora 6	Magistério, Licenciada em Matemática com Especialização em Metodologias no Ensino da Matemática	17 anos	13 anos	Não informou	Feminino
Professora 7	Licenciada em Pedagogia e Pós-graduada em Psicopedagogia e Mestranda em Mestrado	3 anos	3 anos	51 anos	Feminino

	Profissional em Educação				
--	--------------------------	--	--	--	--

Conforme podemos ver no quadro acima os professores são graduados e em sua maioria são pedagogos, grande parte dos professores também possuem uma especialização e/ou uma pós-graduação em Mestrado em Educação. Em sua maioria são professoras, apenas um é professor, e a faixa etária fica entre trinta e dois anos e cinquenta e um anos. O período de formação fica entre três e dezessete anos o que podemos concluir que os professores já possuem experiência no Magistério e tempo de escola consideráveis.

4 CONSTRUÇÃO DO DIAGNÓSTICO

Nesta seção, inicialmente apresentarei os dados da primeira entrevista que foi realizada com os professores. Após, serão apresentadas as perguntas e respostas dos professores. Na sequência, será apresentado o diagnóstico que é a análise inicial da pesquisa, que fundamentará os encontros que serão realizados com as professoras.

4.1 Encontro com os professores para realização do diagnóstico

Primeiramente fui na escola para marcar com a vice-diretora o dia e o horário para realizar a entrevista com os professores do segundo ao quinto ano do Ensino Fundamental.

No dia 9 de setembro de 2024, dia marcado, realizei o primeiro encontro, no horário das 15h até às 15h45. Devido às condições do mau tempo, houve um adiantamento do horário que estava marcado para as 16h30. Porém em nada afetou a intervenção.

Direcionei-me para a escola onde os professores aguardavam minha chegada. Ao chegar fui muito bem recebida e direcionada para a sala dos professores onde os professores aguardavam. Me apresentei, e como já conhecia a maior parte dos professores que ali se encontravam, pois alguns foram meus colegas do curso de Pedagogia e de outros cursos, outros são colegas do Mestrado e outros de outros

momentos, não foi necessário que todos se apresentassem, somente os que eu ainda não conhecia.

Estavam presentes seis professoras e um professor do ensino Fundamental I e duas professoras do Pré-escolar. Vale destacar aqui que não foi possível realizar a entrevista com a professora do primeiro ano único porque a mesma também está realizando sua pesquisa de Mestrado, e relatou que não poderá participar da intervenção pedagógica, porque estará muito envolvida com a Dissertação.

Realizadas as apresentações pessoais, passei para a apresentação do meu projeto de Dissertação do Mestrado Profissional em Educação. Relatei para os professores que o trabalho se tratava de um estudo sobre as questões relacionadas a raça e gênero, em que eu utilizarei as obras literárias infantis da autora bell hooks, que tem como título inicial “Dialogando através de bell hooks: uma intervenção pedagógica com professores de anos iniciais a partir da literatura infantil em uma escola pública de Jaguarão/RS”.

Logo em seguida, disponibilizei os quatro livros infantis escritos pela autora: *Meu crespo é de rainha*; *A pele que eu tenho*; *Minha dança tem história*; *Ranheta, ruge, rosna*.

Os professores mostraram-se bem interessados pelas obras e pediram para fotografá-las. Algumas professoras falaram quem conheciam uma das obras - *Meu crespo é de rainha*, e relataram que tinha essa obra na biblioteca da escola. Após fotografarem e manusearem para conhecerem as obras, alguns professores notaram que o nome da autora estava escrito todo em letras minúsculas, então expliquei que o motivo era porque hooks queria que prestássemos atenção em suas obras, em suas palavras e não em sua pessoa. Em seguida passei para as perguntas que formulei para esse nosso primeiro encontro.

Foi um momento produtivo e agradável, onde conversamos um pouco sobre os temas que serão problematizados na Dissertação, o qual notei que os professores se mostraram bastante interessados pelo tema da pesquisa e pelas obras literárias da autora bell hooks. Alguns também perguntaram sobre como poderiam adquirir as obras, e eu lhes informei em quais locais eu as havia adquirido.

Foi perguntado por uma das professoras com quais etapas da educação básica seria realizada a pesquisa e informei que seria somente com os anos iniciais do Ensino Fundamental, portanto do primeiro ao quinto ano. Os dois professores do pré-escolar

perguntaram se poderiam participar da intervenção como ouvintes, em que eu respondi que não teria nenhum problema e ficaria contente com a participação deles.

Encerramos nosso primeiro encontro satisfatoriamente e marquei de ir no dia seguinte para pegar as respostas das professoras para realizar o diagnóstico.

4.2 Perguntas e respostas das entrevistas para realizar o diagnóstico

Para fazer a identificação dos professores optei por fazê-lo através da numeração dos professores, portanto serão identificados como professora nº 1, professor nº 2 e assim sucessivamente. As perguntas e respostas realizadas com os professores para realizar o diagnóstico estão expostas nos quadros abaixo.

Quadro 5 – Primeira pergunta e respostas dos professores para o diagnóstico

Pergunta - Em suas aulas os livros infantis são trabalhados? Se não, por quê? Se sim, de que forma?	Respostas dos professores
Professora nº 1 4º ano turma B	Sim. Eles escolhem os livros na biblioteca de acordo com a sua preferência.
Professor nº 2 3º ano turma B	Sim. Utilizamos em rodas de conversa, leitura coletiva e individual, contação de histórias e, eventualmente, introduzimos através de histórias o assunto do dia. Por exemplo, quando trabalhamos alimentação saudável, uso uma história para mobilizar os alunos.
Professor nº 3 2º ano turma A	Os livros infantis são sempre trabalhados em sala de aula. Diariamente, temos o momento da leitura na aula. Também, conforme a temática a ser trabalhada, busco trazer uma obra literária, em que organizo atividades em formato de sequência didática. Uma vez por semana as crianças pegam livros na biblioteca da escola, e levam para casa junto uma ficha de leitura, na qual destacam o autor, o

	ilustrador, um pequeno resumo do que compreenderam da leitura do livro e um desenho.
Professora nº 4 2º ano turma B	Sim, sendo que o único livro disponível na biblioteca da escola da referida autora bell hooks é <i>Meu Crespo é de Rainha</i> .
Professora nº 5 3º ano turma A	Sim, semanalmente um aluno é escolhido para levar um livro pra casa. O livro é trabalhado na aula seguinte após a leitura realizada pelo aluno com ficha literária entregue.
Professora nº 6 4º ano turma A	São. Em ficha de leitura, eles lêem e apresentam para os colegas.
Professora nº 7 5º ano turma A	Sim. Oral e escrita, narrativas.

Pude verificar que todos os professores utilizam livros infantis em sala de aula de alguma forma, demonstrando uma valorização da literatura como recurso pedagógico. Eles implementam práticas variadas, como leitura coletiva, individual, rodas de conversa e contação de histórias, além de integrar essas leituras em projetos didáticos e sequências pedagógicas.

A prática de utilizar livros infantis é comum entre os professores. No entanto, a abordagem varia conforme a metodologia e os objetivos de ensino de cada professor. Há motivos para considerar a inclusão de livros infantis nas aulas como elemento positivo realizado para o desenvolvimento da leitura e da habilidade interpretativa dos alunos e do interesse em ler obras de vários estilos literários. Segundo Zilberman (2003),

Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem. Embora se trate de produções oriundas de necessidades sociais que explicam e legitimam seu funcionamento, sua atuação sobre o receptor é sempre ativa e dinâmica, de modo que este não permanece indiferente a seus efeitos. (Zilberman 2003, p.25)

Assim sendo, propor a leitura é mais que um simples fato de divertir as crianças, vai muito além disso, trata-se de dar uma formação para o aluno, preparando-o para a vida em sociedade, pois através da leitura o aluno pode experienciar diversas formas de ver o mundo que ele está inserido, através de sua própria interpretação da leitura. E como a autora diz é realmente importante essa relação entre a escola e a literatura para a formação dos alunos.

Quadro 6 – Segunda pergunta e respostas dos professores para o diagnóstico

Pergunta - Em suas aulas assuntos relacionados a discriminação, racismo, gênero e assuntos relacionados a classe e a cultura são trabalhados e discutidos com os alunos? Se não, por quê? Se sim, de que forma?	Respostas dos professores
Professora nº 1 4º ano turma B	Os assuntos relacionados a discriminação são sempre abordados como respeito aos povos afrodescentes e a importância de suas histórias.
Professor nº 2 3º ano turma B	Acredito que sim (não tenho muita certeza), mesmo que de forma implícita, temas como diferenças sociais e discriminação foram abordados. No entanto, nunca cheguei a trabalhar especificamente com temas relacionados a gênero com a turma.
Professor nº 3 2º ano turma A	Sim, temas relacionados à discriminação, racismo, gênero, classe e cultura são trabalhados e discutidos com os alunos em sala de aula. Como exemplo, o Projeto ERER – EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, é desenvolvido na escola durante o ano. E os professores registram as atividades trabalhadas para a construção do relatório que é enviado para SMED.
Professora nº 4 2º ano turma B	Sim, esses temas são amplamente discutidos, abrangendo os tais assuntos como: discriminação, racismo, gênero e ajudam a sensibilizar os alunos para questões sociais e também incentivam a reflexão crítica sobre a desigualdade e preconceitos existentes. Além disso, promovem o respeito pela diversidade, auxiliando os mesmos. Isso prepara os alunos para lidarem com essas questões

	no dia a dia promovendo empatia e cidadania.
Professora nº 5 3º ano turma A	Sim, com textos para leitura e interpretação e vídeos.
Professora nº 6 4º ano turma A	Sim.
Professora nº 7 5º ano turma A	Sempre! Em todos os momentos e de diferentes formas.

Nas respostas desta pergunta pude verificar que todas as seis professoras alegaram que temas referentes a gênero e raça são abordados em sala de aula, porém não ficou bem claro de que forma são abordados, apenas o professor acredita que em suas aulas esses temas sejam abordados talvez de forma implícita.

Também pude verificar que a maioria dos professores relataram que esses assuntos são discutidos em sala de aula, mas há variação na forma e na intensidade com que eles são abordados. Alguns utilizam projetos estruturados, como o Projeto ERER – Educação das Relações Étnico-Raciais, enquanto outros abordam esses assuntos de maneira implícita ou não são claros quanto à abordagem.

Embora todos os professores afirmem abordar assuntos relacionados à discriminação, racismo, gênero, classe e cultura, as estratégias e métodos utilizados para explorar essas questões não são uniformes. Há uma necessidade de maior clareza e intencionalidade ao trabalhar essas questões para garantir que os alunos compreendam a relevância e a importância dessas discussões.

Quadro 7 – Terceira pergunta e respostas dos professores para o diagnóstico

Vocês conhecem a obra literária infantil da escritora bell hooks? Se sim, perguntar se já trabalharam ela com os alunos e se não, perguntar qual o motivo de não terem trabalhado essas obras literárias com os alunos.	Respostas dos professores
---	---------------------------

Professora nº 1 4º ano turma B	Não conheço a obra. Mas acho importante conhecer.
Professor nº 2 3º ano turma B	Não conhecia a autora.
Professor nº 3 2º ano turma A	Sim, conheço a obra de Bell Hooks. Já trabalhei com o livro <i>Meu cabelo é de rainha</i> , que tem na biblioteca. É interessante fazer a criança reconhecer a sua própria identidade, e entender a diversidade de cabelos que existem, que todos são lindos. Olhar-se no espelho, reconhecer o seu cabelo, dizer as características do seu cabelo e do cabelo dos colegas é uma forma de valorizar a identidade da criança. Também, elaborar um mural interativo “Meu cabelo é ...” e escrever e ler todas as características positivas destacadas pelas crianças. Gostaria de trabalhar com o livro <i>A pele que eu tenho</i> , mas não tem na biblioteca, preciso adquirir a obra.
Professora nº 4 2º ano turma B	Sim, já trabalhei é uma obra de excelente recurso pedagógico para fomentar discussões que abordam questões sobre raça, gênero, desigualdade e preconceito existente.
Professora nº 5 3º ano turma A	Conhecia, porém, ao planejar acabo pesquisando por tema e surgem inúmeras opções e termino esquecendo de suas obras.
Professora nº 6 4º ano turma A	Uma ou duas (<i>Meu crespo é de rainha</i> e <i>A pele que eu tenho</i>). Não trabalhamos mais porque trabalhamos outros autores também.
Professora nº 7 5º ano turma A	Sim. Várias vezes, com os livros da biblioteca da escola e online, na lousa.

O reconhecimento da obra de bell hooks ainda não é total entre os professores, sugerindo a necessidade de maior divulgação e formação em relação à importância e relevância da autora para os anos iniciais, especialmente no que diz respeito à abordagem de questões como identidade, raça e cultura.

Nesta pergunta a maioria dos professores conhece a obra infantil de bell hooks, com cinco dos sete entrevistados afirmando ter conhecimento de pelo menos uma obra da autora, e dois professores declararam não conhecer a autora. Três alegaram não ter trabalhado com a obra da autora, os demais, a maioria trabalhou com o livro que se encontra disponível na biblioteca da escola que é o livro *Meu crespo é de rainha*. Apenas uma das professoras disse trabalhar com os livros de forma online utilizando o recurso da lousa digital escolar. Porém, não disse quais os livros trabalhados dessa forma.

A maioria dos professores que conhecem a obra de bell hooks a utilizou em sala de aula. No entanto, a dependência da disponibilidade de livros físicos limita o alcance da obra, e poucos professores parecem explorar as opções digitais. Há um potencial para ampliar o uso das obras da autora, especialmente através de recursos online.

Verifiquei que os principais motivos para não trabalhar com a obra de bell hooks incluem o desconhecimento da autora e a existência de outros autores e obras que também abordam temas de raça e gênero.

Os fatores que impedem o uso da obra de bell hooks em sala de aula refletem uma combinação de falta de conhecimento e a ampla variedade de opções disponíveis para abordar assuntos relacionados a raça e gênero. Há, portanto, uma oportunidade de promover a obra da autora como um recurso essencial para discussões sobre identidade, diversidade e inclusão.

A pesquisa inicial com a utilização da entrevista revelou que, embora a literatura infantil seja amplamente utilizada em sala de aula e questões relacionadas à discriminação, racismo, gênero, classe e cultura sejam discutidas, o trabalho com a obra infantil de bell hooks ainda não está totalmente consolidado.

A principal barreira para o uso dos livros da autora é o desconhecimento por parte de alguns professores e a disponibilidade de outras obras sobre os mesmos assuntos. Portanto, se torna necessário a promoção de uma intervenção pedagógica com a obra de bell hooks com os professores da escola, e que é a proposta deste projeto de dissertação.

Como também incentivar a aquisição e disponibilização de mais obras da autora na biblioteca da escola; integrar a obra de bell hooks em projetos pedagógicos e sequências didáticas, destacando sua relevância para as questões de identidade,

diversidade e inclusão; fornecer recursos digitais e materiais complementares para facilitar o trabalho com a obra de bell hooks e expandir seu alcance em sala de aula.

E para finalizar, aproveitando as palavras de Martins (2004), em que ela diz que aprendemos a ler através do nosso contexto pessoal e, por isso, é necessário que esse contexto seja valorizado para que possamos ir além.

Acredito ser importante que as questões de gênero e raça, que fazem parte da vida das pessoas, sejam amplamente discutidas e analisadas com o aluno, e que o aluno possa refletir e falar sobre o seu mundo, o que o ajudará a lidar com suas dificuldades conhecendo melhor esse mundo.

Portanto, tratar desses assuntos tão polêmicos e de difícil abordagem através de uma obra de literatura infantil, como a da autora bell hooks, poderá aproximar a educação na escola ao cotidiano da criança.

5 NOVOS DADOS COLETADOS ANTES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Os dados a seguir foram coletados alguns dias antes da intervenção pedagógica, pois o quadro de professores da escola foi alterado neste ano de 2025, o que exigiu que eu realizasse um novo levantamento.

5.1 Dados das professoras e professor que participaram da intervenção pedagógica

Abaixo segue um quadro com os dados das professoras e do professor que participaram da intervenção pedagógica realizada presencialmente.

Quadro 8- Professoras e professor que participaram da intervenção pedagógica presencial

Professoras e professor da intervenção pedagógica	Formação	Tempo de experiência no Magistério	Tempo de escola	Idade	Sexo ou gênero
❖ Professora 1	Licenciada em Ciências Biológicas e Mestre em Educação	17 anos	5 anos	49 anos	Feminino
❖ Professor 2	Licenciado em Pedagogia	3 anos	1 ano	37 anos	Masculino

Professora 3	Licenciada em Letras, Português Espanhol e respectivas leituras.	12 anos	11anos	39 anos	Feminino
Professora 4	Licenciada em Geografia, Licenciatura em Pedagogia, Especialização em Geografia com Ênfase nos Anos Finais e Ensino Médio, Especialização em Educação Especial.	1 ano	5 meses	41 anos	Feminino
Professora 5	Magistério, Licenciada em Geografia, Especialização em Educação, Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Mestrado Profissional em Educação.	39 anos	6 meses	54 anos	Feminino
❖ Professora 6	Magistério, Licenciada em Matemática com Especialização em Metodologias no Ensino da Matemática	17 anos	13 anos	60 anos	Feminino
Professora 7	Licenciatura em Pedagogia, Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional.	11 anos	3 meses	34 anos	Feminino
Professora 8	Licenciatura em Pedagogia	2 anos e 3 meses	3 meses	41 anos	Feminino
Professora 9	Curso Normal com aproveitamento, Licenciatura em Pedagogia, Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional,				

	Especialização em Educação Ambiental, Especialização em Orientação Educacional, Mestrado Profissional em Educação, Doutoranda em Educação.	8 anos	3 dias	40 anos	Feminino
Professora 10	Licenciatura em Pedagogia, Psicopedagogia Clínica e Institucional, Supervisão escolar	22 anos			Feminino

❖ Professores que participaram da intervenção pedagógica e haviam participado da entrevista para o diagnóstico.

Algumas das professoras e o professor, que estão no quadro acima, já haviam participado da entrevista para a realização do diagnóstico e outros não. O único professor do sexo masculino que havia participado da entrevista não está mais atuando em sala de aula, pois passou a atender na sala de AEE⁴ na escola.

Devido esse fato, todas que participaram dos dois primeiros dias de intervenção pedagógica são professoras. Porém, o professor pediu para participar do último dia de intervenção pedagógica presencial, e deu seu relato e escreveu suas percepções em relação ao último livro lido e conversado que foi *Ranheta, ruge e rosna*.

Além das professoras e do professor, também participaram das intervenções a diretora da escola, a vice-diretora, a professora encarregada da biblioteca e duas professoras substitutas, que disseram que gostariam de participar e então participaram. Esse fato, para mim, foi um grande prazer e me senti extremamente feliz e realizada, pois isso fez perceber que meu projeto de dissertação foi considerado um trabalho interessante e de relevância, em que o quadro da direção da escola também mostrou interesse em participar e fazer parte da pesquisa.

⁴ Atendimento Educacional Especializado - AEE foi criado para atender o público-alvo da Educação Especial, que são as crianças com deficiências, transtorno do espectro autista, altas habilidades e superdotação.

5.2 Dados coletados durante a intervenção pedagógica presencial

A intervenção pedagógica foi realizada presencialmente nos dias 28, 29 e 30 de maio na escola e a intervenção pedagógica online foi realizada nos dias 9 e 11 de junho de 2025. Devido ao fato de estar muito frio e a sala da biblioteca ser muito ampla e não possuir um quadro digital para a apresentação dos livros infantis da bell hooks, a intervenção ocorreu então em uma das salas de aula, que possui os recursos necessários para a aplicação da intervenção pedagógica.

Para que as professoras e o professor pudessem responder as perguntas realizadas durante a intervenção pedagógica presencial, forneci cadernos personalizados por mim, com a fotografia da autora bell hooks, no qual elas e ele escreveram suas respostas para que eu pudesse transcrevê-las para os quadros de perguntas e respostas.

Figura 2 - cadernos personalizados pela autora com fotos de bell hooks



Fonte: da autora

6 PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Nesta seção, apresento a intervenção que realizei. Inicialmente, planejei cinco encontros com as professoras e o professor, cada um com duração de três horas, totalizando 15 horas. A proposta previa que todos fossem realizados na escola, entretanto, em comum acordo (eu e a diretora), definimos que três encontros seriam

presenciais e dois aconteceriam de forma online. Também optamos por não utilizar a biblioteca escolar como espaço das reuniões, devido ao frio excessivo no local e à ausência de um quadro digital necessário para a projeção das apresentações em PowerPoint.

A roda de leitura foi uma das atividades do encontro de formação, na qual a professora pesquisadora formou a roda para que as obras literárias fossem lidas e, após, discutidas as percepções das professoras e do professor sobre a literatura infantil da bell hooks.

Para Cosson (2014),

a roda de leitura apresenta três pontos relevantes da leitura em grupo: 1º - “o caráter social da interpretação dos textos” e a apropriação e manipulação do repertório “como um grau maior de consciência”; 2º - “a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas”; 3º - “os círculos de leitura possuem um caráter formativo”. (Cosson 2014, p.139)

Segundo Cosson (2014), a roda de leitura (círculo de leitura) é uma prática privilegiada porque faz parte de grupos de leitores que se reconhecem como uma parte que integra uma comunidade leitora específica que contempla os itens acima.

No contexto da pesquisa a escolha da técnica Roda de Conversa ocorreu principalmente por sua característica, que segundo Gatti (2005):

Com esses procedimentos, é possível reunir informações e opiniões sobre um tópico em particular, com certo detalhamento e profundidade, não havendo necessidade de preparação prévia dos participantes quanto ao assunto, pois o que se quer é levantar aspectos da questão em pauta considerados relevantes, social ou individualmente, ou fazer emergir questões inéditas sobre o tópico particular, em função das trocas efetuadas. (Gatti 2005, p. 13)

Isso permite que os participantes possam expressar, concomitantemente, suas opiniões, impressões, conceitos e concepções sobre o tema que foi proposto, como também permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo.

Com o objetivo de proporcionar um ambiente mais agradável aos encontros, optei por oferecer um chá acompanhado de alguns alimentos, os quais foram disponibilizados por mim no final de cada encontro presencial.

Inicialmente foi realizada uma entrevista semiestruturada, para a realização do diagnóstico. Durante a entrevista algumas perguntas foram feitas aos professores como: Em suas aulas os livros infantis são trabalhados? Se não, por quê? Se sim, de que forma?; Em suas aulas assuntos relacionados a discriminação, racismo, gênero e assuntos relacionados a classe e a cultura são trabalhados e discutidos com os

alunos? Se não, por quê? Se sim, de que forma?; Vocês conhecem a obra literária infantil da escritora bell hooks? Se sim, perguntar se já trabalharam ela com os alunos e se não, perguntar qual o motivo de não terem trabalhado essas obras literárias com os alunos.

Durante a intervenção pedagógica, realizei cinco encontros. Os três primeiros ocorreram na escola, seguindo a dinâmica de rodas de leitura e rodas de conversa. No primeiro encontro, as participantes leram duas obras; no segundo, uma obra; e, no terceiro, outra obra. A cada leitura, propus três perguntas gerais, respondidas oralmente e registradas em vídeo pela câmera do celular, e disponibilizei os cadernos personalizados para que as professoras respondessem por escrito às perguntas específicas.

Os dois últimos encontros foram realizados online, possibilitando que as professoras participantes relatassem os trabalhos desenvolvidos com os alunos a partir das obras infantis de bell hooks. Os relatos gravados foram transcritos e analisados, integrando-se à análise de todos os dados coletados durante a intervenção, os quais foram discutidos coletivamente sob minha mediação como professora pesquisadora.

6.1 Descrição dos encontros

Nos encontros foram realizadas a apresentação das obras literárias da bell hooks para as professoras e o professor, como uma proposta de formação continuada para discutir os temas relacionados a discriminação, racismo, assuntos relacionados a gênero, classe e a cultura, e verificar junto as professoras a possibilidade de utilizar as obras literárias infantis da bell hooks para abordar esses temas com os alunos.

As obras literárias infantis de bell hooks foram levadas pela professora pesquisadora para a escola e foram lidas pelas professoras e o professor em rodas de leitura. No primeiro encontro foram lidas as obras *Meu crespo é de rainha* e *A pele que eu tenho*. Após a leitura da primeira obra concluída, realizei as três perguntas gerais, que foram levadas em Power point. No segundo encontro presencial foi lida a obra *Minha dança tem história*, e no terceiro encontro presencial foi lida a história *Ranheta, ruge e rosna*. Em ambos encontros foram usados os mesmos métodos do primeiro encontro.

As perguntas gerais foram: Você já trabalhou com a literatura nessa perspectiva em sala de aula? Vocês já utilizaram alguma obra literária infantil de um outro autor para trabalhar assuntos referentes a raça e gênero com seus alunos? Essas perguntas gerais foram feitas para cada obra em cada encontro e as específicas de acordo como o livro que será lido.

As professoras e o professor responderam oralmente às questões, cujas respostas foram gravadas durante os três dias de encontro presencial na escola, para serem transcritas e analisadas posteriormente.

6.1.1 Primeiro encontro presencial

A autora bell hooks faz reflexões acerca do papel social da mulher negra nos Estados Unidos, de forma a apontar não só o racismo como também o patriarcalismo. Ela é uma escritora norte-americana que teve seus livros infantis traduzidos para o Português e defendia que a educação deva ser antirracista, antissexista, anti-imperialista e que discuta as diferenças de classe. Portanto nossos encontros foram para discutir como podemos e se podemos tratar os assuntos sobre gênero e raça em sala de aula.

No primeiro encontro, chegamos um pouco antes para organizar a sala onde realizei a intervenção pedagógica e aguardamos a chegada das professoras. Estavam presentes: professora 1, professora 3, professora 4, professora 5, professora 7, professora 8, professora 9, professora 10 e a vice-diretora da escola.

Apresentei-me às participantes, algumas eu já conhecia, outras não, e, em seguida, projetei um PowerPoint na lousa digital com informações sobre minha dissertação, como o tema, os objetivos, a justificativa, entre outros. Nesse material, incluí também as obras infantis digitalizadas da autora bell hooks, permitindo que todas pudessem acompanhar a leitura simultaneamente, além das perguntas gerais e específicas relacionadas a cada obra. Levei ainda alguns livros da própria autora e de outros/as teóricos/as utilizados/as na pesquisa, para que as professoras pudessem conhecê-los.

Após a apresentação, iniciamos uma roda de conversa, durante a qual fiz duas perguntas gerais para cada professora. As respostas foram dadas oralmente e gravadas em vídeo, com o objetivo de serem transcritas posteriormente. As perguntas foram: 1) Você já trabalhou com a literatura nessa perspectiva em sala de aula?; 2)

Você já utilizou alguma obra literária infantil de outro autor para trabalhar assuntos referentes a raça e gênero com seus alunos?

Na sequência, disponibilizei o livro infantil *Meu crespo é de rainha*. As professoras realizaram a leitura coletiva em roda e, em seguida, registraram suas impressões e reflexões nos cadernos personalizados fornecidos por mim. Posteriormente, leram em voz alta, em roda de conversa, os registros que haviam feito e compartilharam suas opiniões. As questões específicas formuladas sobre essa obra foram: 1) O que você achou da obra da bell hooks *Meu crespo é de rainha*?; 2) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula? Se sim, de que forma?; 3) O que essa obra te fez pensar?

Em seguida, disponibilizei o livro infantil *A pele que eu tenho*, utilizando o mesmo método aplicado anteriormente. As questões específicas formuladas às professoras sobre essa obra foram: 1) O que você achou da obra *A pele que eu tenho*; 2) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula? De que forma?; 3) O que essa obra te fez pensar?

Nesse primeiro encontro, também participou da intervenção e da confraternização a vice-diretora da escola. Finalizamos o primeiro encontro com um momento de confraternização, onde foram servidos café, chá e alguns alimentos que preparei e levei para compartilhar com o grupo. Esse encerramento proporcionou um ambiente acolhedor e favoreceu a continuidade das trocas entre as participantes de forma mais descontraída e afetiva.

6.1.2 Segundo encontro presencial

No segundo encontro, chegamos à escola e algumas professoras já nos aguardavam na sala. Assim que todas estavam presentes, iniciamos a leitura da obra *Minha dança tem história*, seguindo o mesmo procedimento adotado no primeiro encontro. As participantes puderam acompanhar a leitura por meio do livro físico e da versão digitalizada, projetada na lousa, além de visualizar as perguntas específicas relacionadas à obra, que foram apresentadas no PowerPoint e lidas por mim.

Após a leitura da obra, as professoras realizaram uma análise da narrativa, registrando suas impressões e reflexões nos cadernos personalizados. Em seguida, compartilharam suas escritas com o grupo, em roda de conversa, promovendo um momento de troca e escuta coletiva. Tanto a leitura do livro quanto a leitura das

respostas às perguntas foram filmadas por minha filha, que atuou como auxiliar de filmagem durante a pesquisa.

As questões específicas sobre a obra foram: 1) O que você achou da obra da bell hooks “Minha dança tem história”? 2) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula? Se sim de que forma? 3) O que essa obra te fez pensar?

Ao final do encontro, foi oferecido um lanche coletivo com café, chá e alguns alimentos preparados e levados por mim. Esse momento serviu para fortalecer os vínculos entre as participantes e possibilitar conversas mais informais, ampliando o espaço de troca e escuta.

6.1.3 Terceiro encontro presencial

No terceiro encontro, chegamos e direcionamo-nos ao local previamente definido, utilizando, assim como nos encontros anteriores, a mesma sala de aula. Realizamos uma roda de leitura em que os professores leram o quarto livro: *Ranheta, Ruge, Rosna*. Após a leitura, apresentei as três perguntas dispostas no PowerPoint, referentes à obra, e as professoras e o professor registraram suas respostas nos cadernos personalizados. Em seguida, compartilharam seus registros, em roda de conversa, expressando opiniões e destacando os aspectos que consideraram mais relevantes em relação aos temas abordados na narrativa.

As questões específicas sobre a obra foram: 1) O que você achou da obra da bell hooks *Ranheta Ruge Rosna*?; 2) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula? Se sim de que forma?; 3) O que essa obra te fez pensar?

Finalizamos esse último encontro presencial com um momento de confraternização, em que foram servidos café, chá e alguns alimentos preparados e levados por mim. Esse espaço descontraído e afetivo marcou o encerramento das atividades presenciais, fortalecendo os vínculos construídos ao longo do processo e proporcionando um encerramento acolhedor.

6.1.4 Quarto e quinto encontros online

O quarto e o quinto encontros ocorreram de forma online, por meio da plataforma Google Meet. As professoras realizaram um relato sobre um trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças a partir da leitura de uma das obras infantis de bell hooks.

No primeiro encontro online, realizado no dia 9 de junho, estiveram presentes na sala a professora 1, o professor 2, a professora 5, a professora 8 e a professora 10. O professor 2 e a professora 5 relataram que, até aquele momento, ainda não haviam conseguido aplicar um trabalho pedagógico com as crianças utilizando uma obra da autora. As demais participantes relataram que conseguiram realizar a proposta. Esse encontro teve duração de uma hora.

No segundo encontro, realizado no dia 11 de junho, esteve presente na sala a professora 7. Esse encontro também teve duração de uma hora. O relato completo da professora 7 foi bastante extenso e encontra-se no Apêndice e seus excertos serão analisados no próximo capítulo.

7 ANALISANDO AS COMPREENSÕES DAS PROFESSORAS E DO PROFESSOR SOBRE A LITERATURA INFANTIL DE BELL HOOKS

A análise de dados desta pesquisa de natureza qualitativa foi realizada por meio da análise textual discursiva que, de acordo com Moraes (2003b),

Pesquisas qualitativas têm cada vez mais se utilizado de análises textuais. Seja partindo de textos já existentes, seja produzindo o material de análise a partir de entrevistas e observações, a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão. (Moraes,2003b, p.191)

De acordo com Moraes (2003a), a análise textual discursiva (ATD), é uma metodologia qualitativa utilizada para realizar pesquisas. Tal metodologia objetiva entender e depois interpretar o discurso a partir de um trabalho sistemático de desconstrução e reconstrução do texto. Moraes sugere uma maneira de apresentar o texto analisado de tal forma a poder revelar as construções de sentido que nele se encontram, considerando o contexto sócio cultural e, com ele, as interações comunicativas.

Pode-se afirmar então que a Análise Textual Discursiva (ATD) conforme Moraes (2003a), primeiramente ocorre pela desconstrução do texto em pequenas unidades de significado, que se constituirão nas unidades de análise. Estas unidades poderão ser tanto frases ou palavras como também parágrafos, a depender de sua pertinência em relação ao objeto de estudo, depois, as unidades de análise são então organizadas em categorias, que emergem concretamente dos dados.

Essas categorias ajudam a estruturar e sistematizar as informações para uma melhor compreensão. Depois da categorização, o texto é reorganizado para revelar novas compreensões e interpretações. De forma mais detalhada, Moraes (2003, 2006) apresenta três etapas principais na Análise Textual Discursiva: a unitarização, que consiste em decompor o texto em unidades de significado; a categorização, em que essas unidades são agrupadas conforme suas semelhanças e sentidos emergentes; e o metatexto, que é a síntese interpretativa construída a partir das categorias, revelando as novas compreensões alcançadas pelo pesquisador.

Segundo Moraes (2003a), a ATD dá grande importância ao contexto sociocultural e às interações discursivas. A interpretação dos textos considera o ambiente em que foram produzidos e as intenções comunicativas dos autores. O processo de análise é interativo e reflexivo. O pesquisador revisita constantemente as unidades de análise, categorias e interpretações à medida que surgem novos insights.

Segundo Moraes (2006, p.117) a análise textual discursiva, permite, como procedimento de pesquisa, quatro reconstruções concomitantes: “1. do entendimento de ciência e de seus caminhos de produção; 2. do objeto da pesquisa e de sua compreensão; 3. da competência de produção escrita; 4. do sujeito pesquisador.”

Para o autor a análise textual discursiva cria espaços de reconstrução, que envolve variados tipos de elementos, em especial a compreensão da produção de significados sobre os fenômenos investigados e a transformação do pesquisador.

Moraes (2006, p. 124) diz que quando lemos e interpretamos “as vozes dos sujeitos da pesquisa, abre-se a significação do outro, o pesquisador incorpora significados nos seus próprios entendimentos, constituindo sua aprendizagem no processo”.

Moraes (2006) ainda diz que o conjunto de unidades produzidas representa um espaço criativo e autossuficiente, que possibilita a formação de novas combinações e cria condições para o surgimento de novas ideias, sempre a partir da troca de significados. Todo o processo de análise textual discursiva, especialmente a

unitarização, é um exercício de criação de novos sentidos. Segundo o autor, o pesquisador atualiza significados expressos através da interação com outras vozes. A desconstrução completa nunca é alcançada, demandando decisões contínuas sobre o direcionamento do processo.

Conforme Moraes (2006, p.124) “unitarizar é dar início ao processo reconstrutivo das compreensões do pesquisador, sempre a partir do mergulho em significados coletivos expressos pelos sujeitos da pesquisa”. O autor fala que a unitarização é um processo inseguro, principalmente no início, e que somente o envolvimento possibilita conviver com tal insegurança.

De acordo com Moraes (2006), ao concluir esse processo, o sistema de ideias analisado precisa ser movido para o ambiente do caos e, portanto, produz um conjunto desordenado e caótico de unidades de significado elementares relativas aos temas dos quais se tratou até o momento.

Moraes afirma que a análise textual é outra metodologia de métodos rigorosos, e é importante notar que o autor destaca a importância da autossuficiência. Isso também implica um processo que desafia o pesquisador a reconstruir sua compreensão de ciência e pesquisa e o ajuda a aprofundar sua compreensão dos próprios fenômenos pesquisados.

O autor diz que a análise textual é autossuficiente no sentido de que provavelmente levará a descobertas não relacionadas. Pode haver literalmente uma tempestade de novas ideias surgindo do que eu descrevi como caos.

Sendo assim, a análise textual discursiva, conforme Moraes (2006), é uma estratégia qualitativa que busca compreender o discurso mediante um processo sistemático de desconstrução e reconstrução do texto, e leva em consideração o seu contexto sociocultural e as interações comunicativas. Esse método torna possível que o investigador apreenda e interprete os significados elaborados no texto, havendo a

A partir do processo de unitarização e categorização proposto por Moraes (2003a; 2006), emergiram categorias e subcategorias, que seguem abaixo, e que expressam os significados construídos pelas professoras participantes durante as discussões sobre as obras de hooks.

Quadro 9 - Categorias e subcategorias

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
------------	---------------

<p>7.1 Falas pulsantes das professoras</p>	<p>7.1.1 Formas de abordagem das questões de raça e gênero no espaço escolar 7.1.2 Valorização da estética negra</p>
<p>7.2 Falas representativas sobre <i>Meu crespo é de rainha</i></p>	<p>7.2.1 Representatividade e identidade racial e valorização da diversidade na formação do povo brasileiro 7.2.2 Autoestima, valorização estética e empoderamento infantil 7.2.3 Memória Afetiva e Vivência Pessoal 7.2.4 Literatura como ferramenta pedagógica 7.2.5 Ludicidade, adequação pedagógica, à faixa etária dos alunos e importância do acervo escolar 7.2.6 Identidade como reconhecimento e valorização da história e da dignidade do povo negro 7.2.7 Combate aos estereótipos e preconceito</p>
<p>7.3 Falas potentes sobre o livro <i>A pele que eu tenho</i></p>	<p>7.3.1 Identidade e estigmatização 7.3.2 Respeito e valorização da individualidade 7.3.3 Dimensão estética e sensorial da obra 7.3.4 Empatia, justiça social, educação inclusiva e diversidade 7.3.5 Valorização da obra para o trabalho pedagógico 7.3.6 Racismo estrutural e a afirmação da identidade 7.3.7 O caráter transformador da docência 7.3.8 O enfrentamento do racismo 7.3.9 O uso da literatura em sala de aula</p>
<p>7.4 <i>Minha dança tem história</i> nas vozes das professoras</p>	<p>7.4.1 Questões de gênero, sentimentos e igualdade de papéis e responsabilidades atribuídas a homens e mulheres 7.4.2 O empoderamento da infância negra através da educação 7.4.3 Representações positivas da masculinidade negra e periférica 7.4.4 As práticas pedagógicas e a valorização das múltiplas linguagens 7.4.5 Valorização da reflexão e da oralidade 7.4.6 Ilustrações e linguagem da obra: construindo sentidos e adequação para o leitor 7.4.7 O respeito às diferenças e escolhas 7.4.8 As questões de gênero, sexismo e igualdade 7.4.9 Cultura, resistência, expressão e autoestima: identidade e pertencimento 7.4.10 A educação e a prática docente</p>

7.5 Ranheta, ruge, rosna: vozes e sentimento se expressam	7.5.1 Laços, encontros e emoções: fortalecendo a convivência e a educação emocional 7.5.2 Linguagem acessível e estética visual 7.5.3 Percursos metodológicos na prática docente 7.5.4 O silêncio das emoções nos anos finais
7.6 Leitura, prática e transformação: vozes docentes	7.6.1 Leitura e ação: experiências pedagógicas inspiradas em bell hooks 7.6.2 Sensibilidade, identidade e diversidade na prática docente

7.1 Falas pulsantes das professoras

Nesta seção apresento os resultados das análises das perguntas norteadoras e as respectivas respostas fornecidas pelas professoras que participaram do primeiro dia da intervenção pedagógica presencial, realizada na escola. As respostas foram dadas oralmente e registradas por meio de gravação, realizada com o apoio de uma colaboradora.

Ressalto que o professor da instituição não participou da atividade nesse dia, pois estava em atendimento na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Além disso, uma das professoras não esteve presente por se tratar do seu dia destinado ao planejamento pedagógico.

7.1.1 Formas de abordagem das questões de raça e gênero no espaço escolar

Na análise das falas das professoras, percebi diferentes formas de abordagem das questões de raça e gênero no espaço escolar. Algumas docentes destacaram o uso de obras literárias infantis, como no relato abaixo:

“Menina bonita do laço de fita, O cabelo de Lelê, e a Tudo bem ser diferente, até como uma leitura deleite, eu gosto de trazer algo assim em relação a isso.” (Professora 7)

A fala evidencia o uso de recursos pedagógicos, revelando a familiaridade da docente com obras amplamente difundidas no contexto escolar. Dentre elas, destaca-se *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, frequentemente utilizada

para introduzir discussões sobre identidade racial na infância. Embora tenha sido pioneira ao abordar, ainda nos anos 1980, a valorização da estética negra por meio da figura da menina de pele escura e cabelos crespos, é importante reconhecer suas limitações, especialmente quando comparada a obras mais recentes, como as de bell hooks.

A narrativa de *Menina bonita do laço de fita* concentra-se no encantamento do coelho branco pela beleza da menina negra, centrando a valorização na estética e no desejo de pertencimento por parte do outro, o coelho.

Ao não problematizar o racismo de forma direta e ao evitar discutir as estruturas sociais que moldam os padrões de beleza e os processos de exclusão, a obra acaba reforçando, mesmo que de forma sutil, uma lógica de exotização. Nesse sentido, embora tenha contribuído historicamente para ampliar a presença de protagonistas negros na literatura infantil, sua abordagem pode ser considerada insuficiente diante das exigências atuais por representatividade crítica, antirracismo e afirmação da identidade negra de maneira mais profunda e politicamente situada.

Outras, entretanto, afirmaram não utilizar literatura específica, preferindo rodas de conversa, debates ou vídeos disponíveis em plataformas digitais. Ao observar essas diferenças, compreendi que existem distintos níveis de apropriação pedagógica do tema, o que aponta para lacunas na sistematização curricular.

Como afirma Cavalleiro (2012), essas lacunas revelam a forma como o racismo estrutural se manifesta nas práticas escolares, muitas vezes de maneira silenciosa e naturalizada. Essa compreensão é aprofundada pela autora ao defender que o enfrentamento do racismo no espaço escolar exige ações pedagógicas intencionais e contínuas, bem como o compromisso institucional da escola com a construção de práticas educativas antirracistas (Cavalleiro, 2012b).

A autora destaca que, mesmo após a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, muitos professores ainda não se sentem preparados ou não sabem como abordar o tema de forma crítica e contínua, o que resulta em ações pontuais, desarticuladas do projeto político-pedagógico das escolas. Assim, a ausência de um trabalho sistemático com a literatura antirracista indica não apenas uma limitação metodológica, mas uma consequência direta da insuficiente formação inicial e continuada voltada à educação das relações étnico-raciais.

Um aspecto que me chamou muita atenção foi o relato de uma professora negra, que se reconhece como a única docente negra da escola e utiliza sua própria vivência como instrumento pedagógico.

“Sempre trabalho com a questão da diversidade, não só éee, da questão dos pretos, pardos e indígenas, nós temos agora né alunos indígenas, eu tenho sempre essa preocupação né. Eu falo sempre a questão de baixa representação que nós temos. Nós temos poucos alunos, em lugares aqui como eu ocupo mesmo, éee o Mestrado né, as professoras, é pouca representação. Mas eu conto a história né, porque nós não tivemos essa oportunidade, enquanto os colonizadores, os filhos puderam frequentar as salas de aula, nós não. O que aconteceu com a nossa história? Como diz, entre parênteses, com a libertação dos escravos nós fomos pros guetos, pros bantos, pras favelas, e não tivemos acesso à educação.” (Professora 1)

Ao narrar sua trajetória pessoal, valorizar a representatividade e reforçar a importância da autoestima, especialmente em relação ao cabelo e à identidade racial, ela assume uma postura que dialoga diretamente com a pedagogia engajada de hooks (2013).

Para hooks (2013), a experiência do professor não deve ser apartada do ensino, mas transformada em prática libertadora, capaz de inspirar e fortalecer os estudantes. Também percebi que muitas falas revelam a diferença entre práticas restritas a momentos pontuais, como a Semana da Consciência Negra, e outras que buscam ser contínuas ao longo do ano letivo.

Esse contraste, a meu ver, evidencia tanto a fragilidade das orientações curriculares, como é o caso da BNCC (2017), que, apesar de valorizar a diversidade, não oferece clareza metodológica sobre como abordar as relações étnico-raciais em sala de aula, quanto a necessidade de uma formação continuada que instrumentalize os professores.

Para que o trabalho antirracista aconteça de verdade e de forma constante na escola, é preciso que as escolas e os sistemas de ensino se comprometam a incluir essas discussões no projeto político-pedagógico, de forma clara e contínua, como dizem Gomes (2017) e Munanga (2008).

Gomes (2017) explica que a temática racial não pode ser tratada de forma superficial ou só de vez em quando, mas deve fazer parte do dia a dia da escola, envolvendo o currículo, as práticas de ensino, a gestão e as relações entre as

peessoas. Munanga (2008) também destaca que enfrentar o racismo na escola precisa de mais do que materiais adequados: é necessário que os professores mudem sua forma de pensar e agir, e isso só acontece com formação crítica e constante.

Outro ponto que considerei relevante é o uso de abordagens alternativas, como rodas de conversa, vídeos e intervenções diante de situações de preconceito em sala. Nesses relatos, pude notar a valorização do diálogo como prática pedagógica, o que se percebe na seguinte fala:

Também já trabalhei em função dos projetos, mas em sala de aula eu gosto muito de refletir sobre o que às vezes acontece, né, eles mesmo se, às vezes agem com alguma ofensa, de leve, por longe, mas mesmo assim se ofendem, aí eu paro a aula, debato sobre isso, sobre também as questões do gênero, acho muito importante porque promove o respeito entre um e o outro né! (Professora 4)

Essa fala remete à pedagogia crítica e à proposta de hooks, que defende a problematização das situações concretas de opressão vividas pelos estudantes. Como afirma a hooks(2013)

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade, ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade. (Hooks, 2013, p. 273)

Essa perspectiva evidencia a importância de integrar as experiências concretas dos estudantes, inclusive as opressões que enfrentam, ao processo educativo, concebido como prática de liberdade.

7.1.2 Valorização da estética negra

Percebi que a dimensão da representatividade e do empoderamento aparece de forma significativa. Algumas professoras enfatizam constantemente a importância de afirmar a capacidade e a competência dos alunos, rompendo com estigmas historicamente impostos. Ao compartilhar sua própria experiência como bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID e defensora das cotas raciais, uma das docentes transforma a sala de aula em espaço de resistência e afirmação da identidade. Podemos ver isso na fala a seguir:

“[...] eu sou a favor sim das cotas tá! Eu fui bolsista e acho que cada vez, nós precisamos mais dessa oportunidade. Eu trabalho sempre com os alunos essas questões. Tanto no ensino médio (falou o nome da escola), e aqui também. Sempre, sempre essas falas, não te diminui, tu consegues, tem capacidade, e conto a minha história né. Então acho muito importante, ééé, a importância de tu ter referência, né, de não diminuir o cabelo, cada um tem a sua beleza, cabelo crespo, enroladinho, liso. O que importa né, então eu acho extremamente importante aí a tua dissertação, com certeza é um diferencial, te agradeço muito. (Professora 1)

Na época da escravização, os negros não eram vistos como belos pela sociedade branca. Como explica Braga (2015), características como o cabelo, o rosto e os dentes só eram valorizadas entre os próprios negros. Para os brancos, essas características eram consideradas estranhas ou “exóticas”, pois só achavam bonito o que seguia o padrão de beleza deles.

Hoje, ao tratar da valorização do cabelo natural, Gomes (2020, p. 194) destaca que “[...] assumir a textura crespa do cabelo é entendido como valorização da raça negra perante a sociedade brasileira”. A autora ressalta que, ao reconhecer e explorar as diversas possibilidades de penteados nesses fios, afirma-se também a identidade e a beleza de cada pessoa negra.

Segundo Cavalheiro (2012a), mostrar os diferentes penteados que podem ser feitos e valorizar a beleza dos cabelos crespos ajuda no reconhecimento positivo das diferenças entre as etnias. Isso reforça o que a autora diz sobre a importância de quebrar o silêncio em relação à diversidade racial nas escolas. Ao observar as práticas dos professores, percebo que algumas são mais pontuais e outras mais constantes, mas todas mostram que a representatividade, os livros infantis e o diálogo com as crianças são caminhos importantes para uma educação antirracista e libertadora.

Por fim, as falas evidenciam como a obra analisada contribui para a valorização da estética negra desde a infância, apresentando os cabelos crespos como símbolo de beleza, orgulho e liberdade. As professoras reconhecem o papel da literatura infantil como ferramenta pedagógica de empoderamento, capaz de romper com padrões excludentes e afirmar positivamente a identidade das crianças negras.

7.2 Falas representativas sobre *Meu crespo é de rainha*

As falas das professoras revelaram a potência da literatura infantil de bell hooks como sendo uma ferramenta de valorização da identidade negra e do pertencimento cultural. A obra *Meu crespo é de rainha* foi percebida pelas professoras como um instrumento de empoderamento, especialmente para meninas negras, favorecendo a autoestima, a aceitação do cabelo crespo e o reconhecimento da diversidade. Além disso, há um forte vínculo emocional e afetivo, como foi percebido no relato da professora que associou a obra às memórias com a mãe. O livro também foi elogiado por seu caráter lúdico e acessível, facilitando a abordagem de temas raciais em sala de aula de forma respeitosa e criativa.

A partir da análise das falas das professoras, emergiram seis subcategorias, que expressam diferentes dimensões da percepção sobre a primeira pergunta sobre a obra *Meu crespo é de rainha*. Essas categorias são: Representatividade e identidade racial; Valorização da diversidade na formação do povo brasileiro; Autoestima e empoderamento; Memória afetiva e vivência pessoal; Diversidade e respeito às diferenças; Literatura como ferramenta pedagógica.

7.2.1 Representatividade, identidade racial e valorização da diversidade na formação do povo brasileiro

A literatura infantil exerce papel fundamental na formação identitária, pois possibilita o reconhecimento e a valorização da diversidade racial. Ao representar diferentes experiências e corpos, especialmente o negro, essas obras contribuem para o fortalecimento do pertencimento e da autoestima das crianças. Em relação à questão da representatividade e identidade racial, a professora fala que:

[...] com certeza as meninas negras se sentirão contempladas nele, pois muitas têm vergonha da sua raça, seu cabelo, existindo uma literatura voltada para raça, acredito que fará com que essas crianças se reconheçam. (Professora 3)

A fala evidencia que a obra *Meu crespo é de rainha* promove um reconhecimento da identidade negra, especialmente entre meninas com cabelos crespos. Termos nas falas das professoras como: “se sentir contempladas” (Professora 1), e “há 40 anos atrás não tinha esse reconhecimento de pertencimento” (Professora 1), reforçam o papel da literatura como espelho social, conforme discutido por autoras como a própria bell hooks e Chimamanda Adichie.

Como argumenta Adichie (2019),

Percebi que pessoas como eu, meninas com pele cor de chocolate, cujo cabelo crespo não formava um rabo de cavalo, também podiam existir na literatura. [...] A consequência não prevista [de ler apenas livros estrangeiros] foi que eu não sabia que pessoas iguais a mim podiam existir na literatura. (Adichie, 2019, p.8)

Essa fala da autora reforça a importância de obras que possibilitam o reconhecimento e a valorização da identidade negra desde a infância, combatendo uma visão única e excludente da experiência humana.

hooks (2019b) propõe reflexões essenciais sobre a valorização da negritude e a luta pela construção da subjetividade da mulher negra, historicamente silenciada.

A autora analisa como os ideais de supremacia branca influenciam a psique de pessoas negras, alimentando sentimentos de auto-ódio. Além disso, nos convida a pensar criticamente sobre os produtos culturais que consumimos, muitos dos quais carregam conteúdos racistas e reforçam representações supremacistas.

A valorização da diversidade é fundamental para compreender a formação do povo brasileiro e construir uma educação antirracista. A literatura infantil, ao representar diferentes culturas e identidades, torna-se um instrumento importante para promover o respeito às diferenças e o reconhecimento das múltiplas origens que compõem nossa sociedade. Sobre a valorização da diversidade na formação do povo brasileiro, uma das professoras disse:

“O papel da literatura promove essa discussão importante no meio social e traz para o leitor mirim uma oportunidade para valorizar a diversidade na formação do povo brasileiro.” (Professora 5)

A fala da professora me fez pensar no papel importante que a literatura infantil tem na construção da identidade das crianças, especialmente no Brasil, que é um país muito diverso, com povos indígenas, africanos, europeus e muitos outros que formaram nossa cultura e modo de vida.

Vejo a literatura infantil como algo que vai além de entreter, ela pode ensinar e ajudar as crianças a conhecerem melhor a diversidade que existe ao seu redor. hooks (2013) diz que educar é muito mais do que passar informações; é ajudar as pessoas a pensarem de forma crítica e a questionarem o que está ao seu redor. Acredito que a literatura pode fazer isso desde cedo.

Também concordo com Gomes (2005), que fala da importância de reconhecer as identidades negras e indígenas na educação. Ela mostra que a infância é um momento em que se formam ideias e valores, por isso valorizar a diversidade desde cedo é essencial para combater os sistemas opressores.

O antropólogo Munanga (2008) alerta que a ideia de que o Brasil é um país mestiço, onde todos são iguais, pode esconder as desigualdades e a história de lutas dos povos negros. Por isso, creio ser importante que a literatura infantil mostre de forma verdadeira e respeitosa as histórias e culturas das crianças negras e indígenas, para que elas se sintam valorizadas.

hooks (2019b), fala que amar a própria negritude é uma forma de resistir contra o racismo e os estereótipos que a sociedade impõe. Mesmo que ela escreva sobre a realidade dos Estados Unidos, vejo que isso é muito importante também para crianças negras no Brasil, que precisam se sentir representadas e valorizadas.

O Brasil é um país em que a identidade brasileira é formada por muitas culturas diferentes, portanto não deve ser vista como algo único e homogêneo. Por isso, acredito que a literatura infantil pode mostrar essa diversidade e ajudar as crianças a crescerem com uma visão mais justa e respeitosa.

Devido a isso, entendo que a literatura infantil tem um papel fundamental na formação das crianças, ajudando-as a conhecer e valorizar a diversidade, o que é essencial para construirmos uma sociedade mais justa e consciente da sua história.

Ao comentarem sobre a obra de bell hooks voltada ao público infantil, duas professoras destacam:

“Com certeza as meninas negras se sentirão contempladas nele” (Professora 3)
 “Retrata as várias formas e estruturas do cabelo afro” (Professora 1).

Esses comentários refletem como representações afirmativas do cabelo afro podem validar a identidade de meninas negras, conferindo-lhes pertencimento e autoestima.

Essa perspectiva dialoga diretamente com as reflexões de hooks (2019a), quando ela afirma: “Para nós, a fala verdadeira não é somente uma expressão de poder criativo; é um ato de resistência, um gesto político que desafia políticas de dominação que nos conservam anônimos e mudos”. (hooks, 2019a, p. 36), ou seja, celebrar a diversidade capilar é também um modo de erguer a voz e afirmar

visibilidade contra estruturas que buscam silenciar crianças negras. hooks (2019b), ainda fala que

Apenas mudando coletivamente o modo como olhamos para nós mesmos e para o mundo é que podemos mudar o modo como somos vistos. Nesse processo, buscamos criar um mundo onde todos possam olhar para a negritude e para as pessoas negras com novos olhos. (hooks, 2019b, p. 39).

Compreendo nessa fala da autora que a luta contra o racismo e a mudança na maneira como a sociedade enxerga a população negra exige uma transformação coletiva de consciência, uma mudança que parte do olhar interno, um olhar para si, sua autoimagem e autodefinição, para depois atingir o olhar externo, que é o reconhecimento da sociedade, visando uma valorização autêntica da negritude. Algo que percebi que está bem exposto no livro *Meu crespo é de rainha*, e ficou claro nas respostas das professoras.

hooks (2019b), também alerta para os perigos de representações superficiais: “O tratamento da negritude como uma commodity criou um contexto social em que a apropriação da imagem negra por pessoas não negras não encontra limites.” (hooks, 2019b, p.40). Percebo que a autora, nessa fala, deixa claro a importância de que as representações do cabelo afro sejam produzidas por vozes negras próprias, não apropriadas ou superficialmente exploradas pelo mercado.

7.2.2 Autoestima, valorização estética e empoderamento infantil

As falas das professoras mostraram encantamento com a obra, destacando não só sua beleza estética, mas principalmente a representação positiva dos cabelos crespos, o que se conecta à valorização da identidade negra e ao fortalecimento da autoestima de meninas negras.

Sobre valorização estética e empoderamento infantil, as professoras disseram que:

“Achei muito interessante, ilustração linda. Representa a beleza do cabelo da mulher negra, o empoderamento, o orgulho em ter cabelo crespo.” (Professora 9); “É fascinante, é uma obra divertida de mostrar a beleza dos cabelos afros e inúmeras possibilidades de usá-lo.” (Professora 10)

As falas evidenciam como a obra analisada contribui para a valorização da estética negra desde a infância, apresentando os cabelos crespos como símbolo de

beleza, orgulho e liberdade. Segundo Cavalheiro (2012a), evidenciar a diversidade de penteados possíveis e a beleza presente nos fios crespos é uma forma de promover o reconhecimento positivo das diferenças étnico-raciais.

Quanto a questão sobre aceitação a professora relata que:

“É importante que elas entendam e aceitem que são lindas com seus cabelos crespos e não precisam ser como mundo espera que sejamos.” (Professora 8)

Nessa questão, discordo da professora, pois considero que não deva ser uma questão de aceitação, mas de compreensão profunda de que as crianças negras são lindas exatamente como são, com seus cabelos crespos e suas características naturais. Elas não precisam se encaixar nos padrões impostos pela sociedade, que muitas vezes valorizam somente um ideal eurocêntrico de beleza.

A obra, exatamente por abordar essas questões, fazendo de forma leve, bonita e lúdica, torna a mensagem acessível e inspiradora para as crianças, e promove o amor-próprio e o orgulho da identidade negra desde cedo, abrindo espaço para que se reconheçam e se valorizem sem precisar mudar quem realmente são para agradar ao mundo.

Essa compreensão promove a autoestima e o empoderamento. Quanto a isso, Adichie (2019) afirma que: "As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e difamar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar." (Adichie, 2019, p.23). Nessa fala a autora destaca que a literatura e a narrativa podem ser ferramentas poderosas para mostrar as realidades diversas das pessoas, desconstruir estereótipos e dar visibilidade a vozes marginalizadas.

Segundo a autora, quando se conta apenas uma versão da história de um povo ou cultura, essa visão única pode desumanizar e reduzir a complexidade das experiências humanas.

Podemos perceber, na fala da autora, que a literatura pode ser usada tanto para reforçar estereótipos racistas quanto para combatê-los. Ao denunciar a existência de uma “história única”, Adichie (2019) aponta que, durante muito tempo,

essas narrativas coloniais e eurocêntricas⁵ retrataram os negros como sendo um povo inferior. E hooks (2019 b) aponta que

consideremos a perspectiva a partir da qual olhamos, questionando de modo vigilante com quem nos identificamos, quais imagens amamos. Se nós, pessoas negras, aprendemos a apreciar imagens odiosas de nós mesmos, então que processo de olhar nos permitirá reagir à sedução das imagens que ameaçam desumanizar e colonizar? É evidente que esse é o jeito de ver que possibilita uma integridade existencial que consegue subverter o poder da imagem colonizadora. (hooks, 2019b, p.39)

Dessa forma hooks nos mostra que é preciso desenvolver um olhar crítico diante das imagens, capaz de romper com representações colonizadoras e desumanizadoras. E assim, abre espaço para práticas educativas e sociais que fortaleçam a identidade negra e promovam resistência frente à opressão.

Portanto, contar outras histórias, plurais e reais, se torna necessário para desconstruirmos o racismo estrutural e promover representações mais humanas e complexas da população negra. Segundo bell hooks (2019b)

Uma estratégia efetiva do terror e desumanização da supremacia branca durante a escravidão estava centrada no controle branco sobre o olhar negro. Negros escravizados, depois servos libertos, podiam ser punidos brutalmente por olhar, por parecer observar os brancos enquanto estavam lhes servindo, pois apenas um sujeito pode observar, ou ver. Para ser totalmente um objeto, era preciso não ter a capacidade de ver ou reconhecer a realidade. Essas relações de olhar foram reforçadas conforme os brancos cultivaram a prática de negar a subjetividade dos negros (para melhor desumanizar e oprimir), relegando-os ao domínio do invisível. (hooks, 2019b, p.295, 296)

Reconhecer essa dinâmica histórica é fundamental para compreendermos como o racismo se perpetua até hoje e, assim, construirmos novas narrativas que resgatem a visibilidade e a subjetividade dos negros, rompendo com os discursos e práticas que os invisibilizam e desumanizam.

7.2.3 Memória Afetiva e Vivência Pessoal

O livro despertou memórias significativas para as professoras, mostrando como a obra toca dimensões subjetivas e afetivas da identidade negra. Em relação à memória afetiva e vivências pessoais, a leitura fez com que uma das professoras lembrasse de momentos marcantes de sua vida, evidenciando como a obra mexe profundamente com sentimentos e contribui para o fortalecimento da identidade negra.

⁵ Narrativas coloniais e eurocêntricas são discursos que interpretam a história, a cultura e as sociedades a partir da perspectiva europeia, considerando a Europa como o centro do progresso e da civilização.

As referências à infância e aos cuidados com o cabelo reforçam a transmissão intergeracional de práticas e vivências afro-brasileiras, são passadas de geração em geração. Isso ficou claro na fala da professora ao dizer:

“Essa história retrata as lembranças que trago de minha mãe fazendo tranças. Porque sempre era advertido não pode estar desarrumado. Antigamente há 40 anos atrás não tinha esse reconhecimento de pertencimento, da nossa história. Achei de extrema importância, pois salienta que o cabelo crespo é bonito e não feio, horroroso como nos falavam”. (Professora 1)

hooks (2020), ressalta que meninas negras são constantemente expostas a imagens negativas sobre si mesmas em uma sociedade racista, machista e capitalista. Isso pode levá-las a desenvolver auto-ódio e rejeitar sua própria identidade. No entanto, hooks (2020) destaca a importância de criarem suas próprias imagens e narrativas, que representem quem realmente são. Esse processo, mesmo difícil, torna-se um ato de resistência e afirmação de si. Segundo hooks (2020),

É certo que, no interior do patriarcado imperialista capitalista supremacista branco, garotas negras e todas as pessoas negras são diariamente bombardeadas com representações negativas de nosso corpo e de nossa personalidade, que têm intenção de nos socializar para internalizar o auto-ódio racial. Não é uma tarefa fácil criar imagens que nos representam como somos e como queremos ser, representações resistentes, imagens que se opõem a estereótipos negativos. No entanto, quando nos inventamos, quando nos movemos para fora da caixa que nos estereotipa e nos confina, é maravilhoso, é sensacional. Soube disso no meio de todas as pessoas, as adultas e pequenas, que reagiram a *Meu crespo é de rainha*, compartilhando seu prazer ao ler o livro divertido e engraçado, que celebra formas novas e diferentes de pensar e falar sobre nós mesmas. (hooks, 2020, p.217)

Portanto, ao ler *Meu crespo é de rainha*, essa professora resgatou memórias afetivas de sua infância, quando sua mãe trançava seu cabelo. Ela refletiu sobre como, há décadas, o cabelo crespo era visto de forma negativa e como faltava valorização e sentimento de pertencimento. A obra é fundamental por afirmar a beleza do cabelo afro e contribuir para fortalecer a identidade e a autoestima das crianças negras hoje.

7.2.4 Literatura como ferramenta pedagógica

Na questão da literatura como ferramenta pedagógica, várias professoras mencionaram o caráter lúdico, acessível e potente da obra como recurso didático, especialmente nos anos iniciais. A interatividade e a linguagem visual foram

apontadas como recursos eficazes para o trabalho com temas de identidade, respeito e pertencimento. Como por exemplo as falas das professoras:

“Obra divertida e interativa” (Professora 5)

“[...] excelente escolha para trabalhar em sala de aula.” (Professora 7)

Essa valorização da literatura infantil como mediadora da formação cidadã podemos encontrar nos estudos de Cosson (2011) e Zilberman (2003) sobre letramento literário e educação crítica. Zilberman (2003) fala que

A literatura infantil não é um gênero menor, mas uma forma de arte que, por seu caráter lúdico e acessível, constitui um recurso pedagógico potente para os anos iniciais, capaz de promover a formação de leitores críticos e sensíveis, capazes de interpretar e dialogar com os textos e com o mundo. (Zilberman, 2003, p.11).

A autora destaca elementos essenciais que tornam a literatura infantil tão eficaz no processo educativo, pois o lúdico envolve a brincadeira, a imaginação, o prazer e a criatividade, elementos que facilitam o envolvimento emocional e intelectual da criança com o texto lido.

A acessibilidade, por sua vez, refere-se à linguagem, aos temas e à estrutura da obra, que precisam estar adequados ao estágio de desenvolvimento da criança, para que ela possa realmente compreender e se apropriar da leitura. Segundo Cosson (2011),

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. (Cosson, 2011, p. 17).

Portando, para o autor, a literatura é uma ferramenta necessária para a formação de leitores críticos e criativos, e o autor destaca o seu caráter lúdico e acessível. Quando ele fala que a literatura não é apenas um conhecimento a ser reelaborado, mas uma experiência que permite a incorporação do outro sem que seja necessário renunciar à própria identidade, creio que isso significa que a leitura pode promover uma reflexão e contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade nos alunos.

Concluindo, as falas das professoras referentes à primeira pergunta sobre o livro, a análise realizada revelou que *Meu crespo é de rainha* foi amplamente reconhecida pelas professoras como uma obra rica em sentido, com forte potencial formativo e social. As professoras reconhecem o papel da literatura infantil como

ferramenta pedagógica de empoderamento, capaz de romper com padrões excludentes e afirmar positivamente a identidade das crianças negras. A presença de bell hooks, como autora negra e ativista, também reforça o compromisso com uma educação comprometida com a equidade, o reconhecimento das diferenças e o empoderamento das infâncias negras.

Em relação a essa segunda pergunta sobre o livro *Meu crespo é de rainha*, as falas das professoras evidenciam que o livro é visto como um instrumento pedagógico valioso para abordar identidade, respeito às diferenças e autoestima.

As professoras apontam que a obra abre espaço para discussões essenciais sobre diversidade, favorecendo a inclusão e o fortalecimento da imagem positiva das crianças negras, especialmente no que diz respeito à aparência e pertencimento racial.

7.2.5 Ludicidade e adequação pedagógica à faixa etária dos alunos

Sobre a ludicidade e a adequação pedagógica à faixa etária dos alunos, as professoras destacaram que o livro:

“[...] traz de maneira lúdica e pedagógica um tema que se torna cada vez mais necessário e importante nas escolas.” (Professora 5)

“[...] o livro é bem lúdico com muitas figuras, com os pequenos, acho que é bem interessante, com os maiores talvez não seja tão bem aceito, me refiro a minha turma.” (Professora 3)

Esses aspectos didáticos da obra, seu caráter lúdico, visual e acessível e o conteúdo é considerado pelas professoras adequado principalmente para os anos iniciais, com ressalvas quanto à aceitação entre alunos mais velhos. Mesmo assim, todas as professoras concordam que a leitura é possível e necessária no ambiente escolar. Conforme Cosson (2011, p.89), “a literatura infantil deve ser acessível e lúdica, respeitando as características cognitivas e emocionais das crianças, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, para promover o interesse e a compreensão da leitura”.

Nas falas das professoras, percebi que consideram que a literatura infantil de hooks é exatamente isso que o autor fala: acessível, tocante e feita para se conectar de verdade com quem lê. Ela escreve de um jeito simples, mas muito profundo, que

respeita as emoções, as vivências e faz a gente pensar, sentir e querer entender mais. É uma leitura que acolhe e ensina ao mesmo tempo.

A partir da reflexão sobre a ludicidade e adequação da obra, surge naturalmente a discussão sobre a importância do acervo escolar, pois não basta que o livro seja lúdico e adequado, é preciso que esteja disponível às crianças.

Portanto, quanto a ausência de materiais e importância do acervo escolar, a professora diz que:

“[...] o acervo da escola pública é raso para essas e muitas outras biografias”
 “[...] sinto muita falta de materiais como estes, da bell.” (Professora 7)

Fica em evidência um ponto crítico: a escassez de obras com temática racial nas escolas públicas. Na fala da professora, faltam esses materiais, como os de bell hooks, e defende que a literatura negra esteja integrada à rotina escolar, e não relegada a datas específicas. Além disso, ela diz que valoriza a presença do livro físico como uma experiência mais rica para o leitor.

Quando perguntado às professoras o que havia na Biblioteca da escola para trabalhar esses assuntos que surgem na literatura infantil de hooks, as professoras responderam que somente há o livro *O cabelo de Lelê* e o livro *Menino marrom*. Portanto, o acervo da escola deixa a desejar quanto as literaturas que tratem de questões importantes como gênero, raça e demais sistemas de opressão.

As respostas à segunda pergunta demonstram que as professoras reconhecem amplamente o valor da obra *Meu crespo é de rainha* como recurso pedagógico. A maioria defende sua inclusão nas salas de aula como uma forma eficaz de trabalhar identidade, diversidade e autoestima entre as crianças, especialmente as crianças negras. A professora destaca também que:

“A utilização, dessas literaturas devem estar no dia-a-dia da sala de aula e da escola, não apenas em dias e períodos determinados, como nota-se ainda.”;
 “[...] a escola, ou melhor o acervo da escola pública é raso para essas e muitas outras biografias”. (Professora 7)

A necessidade de que essas temáticas estejam presentes no cotidiano escolar e não apenas em datas comemorativas, sinalizando um desejo por uma educação antirracista permanente. Esse ponto relevante que foi levantado, que é a carência de

acervos nas escolas públicas, reforça a urgência por políticas que ampliem o acesso à literatura afro-brasileira.

Martins (2004) aponta que: “Quanto as bibliotecas, nem se fala. Mas a oferta vem aumentando, inclusive a preços acessíveis”, mas, “mesmo em termos de leitura de livros, a ‘crise’ não se dá tanto devido à falta do que ler, aos preços altos, à pouca qualidade do material, ou mesmo pela inexistência de leitores”. (Martins, 2004, p.27).

Segundo Martins (2004), “A questão é mais ampla e complexa: vem da precariedade de condições socioeconômicas e se espalha na ineficiência da instituição escolar, determinando e limitando opções”. Essa análise evidencia que os desafios educacionais não se restringem a fatores internos da escola, mas também refletem desigualdades estruturais presentes na sociedade. “Ademais, deve muito a ideologias que buscam na elitização da cultura meios de reafirmar supremacia social, econômica, cultural”. (Martins, 2004, p. 27).

Porém, embora acredite que esse possa ser o motivo de várias escolas no Brasil, não creio que esse seja o motivo principal na escola em que fiz a intervenção pedagógica. Parece-me que talvez tenha sido por falta de disponibilidade por parte do governo em fornecer mais materiais que tratem desse assunto.

O processo de escolha dos livros infantis pelo governo brasileiro para as escolas, por meio do PNLD⁶ (1995), segue uma série de etapas estruturadas e muito alinhadas com os princípios destacados por Cosson (2011), como: acessibilidade, ludicidade e adequação às características das crianças.

Através do FNDE⁷ sabemos que os livros que serão escolhidos passam por uma série de etapas para serem aprovados, como: lançamento do edital, inscrição das obras pelas editoras, avaliação por especialistas, divulgação das aprovadas, escolha pelas escolas e distribuição gratuita pelo governo.

Porém, mesmo com políticas públicas como o PNLD (1995), percebo que é comum que livros com temáticas raciais, de gênero ou que representem a diversidade da infância brasileira sejam deixados de fora ou não sejam priorizados pelas próprias escolas no momento da escolha. Creio que muitas vezes, a seleção ainda reproduz

⁶ Programa Nacional do Livro e do Material Didático – *PNLD*. É uma política pública federal criada pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de garantir a distribuição gratuita de livros e materiais didáticos, pedagógicos e literários para as escolas públicas de educação básica em todo o Brasil.

⁷ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – *FNDE* é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), responsável por executar políticas educacionais do governo federal, principalmente no financiamento e apoio técnico a estados, municípios e escolas públicas de todo o Brasil.

padrões eurocêntricos e conservadores, que reforçam estereótipos ou apagam identidades.

Essa situação reflete o que Martins (2004) chama de “supremacia cultural”: uma ideia de que certos saberes e estéticas são superiores a outros, o que limita as possibilidades de leitura e de formação crítica das crianças. Ou seja, não basta garantir livros, é preciso garantir que esses livros cheguem, sejam bem escolhidos e representem, de fato, as muitas infâncias que existem no Brasil.

Como pedagoga, compreendo que nosso papel vai além da sala de aula. É também nossa responsabilidade reivindicar materiais que representem a diversidade dos nossos alunos, especialmente quando falamos de livros que valorizam a identidade negra e promovem o respeito às diferenças. Precisamos cobrar ativamente que as bibliotecas escolares incluam obras com personagens negros, histórias que valorizem os cabelos crespos, as famílias negras, os territórios periféricos e a cultura afro-brasileira.

Essa presença é fundamental para que crianças negras se vejam representadas de forma positiva desde cedo e para que crianças não negras aprendam a respeitar e valorizar a diversidade. Reivindicar esses livros não é apenas um ato pedagógico, é também um ato político, de resistência e de cuidado com nossos alunos.

As respostas das professoras revelaram que *Meu crespo é de rainha* provoca reflexões profundas nas professoras sobre identidade, dignidade e ancestralidade, reforçando o caráter histórico e humano do cabelo crespo. A obra também estimula críticas ao modelo escolar que se limita a tratar diversidade em datas isoladas, defendendo sua presença cotidiana e a diversificação dos acervos.

Além disso, chama atenção para o papel da literatura na formação de uma educação antirracista, combatendo estereótipos e promovendo a valorização da mulher negra, gênero e raça desde cedo. Essas falas confirmam que a obra é instrumento potente de discussão, transformação e inclusão na escola.

Por fim, a obra de bell hooks foi avaliada pelas professoras como acessível, atrativa e adequada, especialmente para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com capacidade de promover reflexões profundas de forma lúdica e sensível, portanto, podendo ser trabalhada em sala de aula.

7.2.6 Identidade como reconhecimento e valorização da história e da dignidade do povo negro

Quanto às reflexões sobre identidade como reconhecimento e valorização da história e da dignidade do povo negro desde cedo, as professoras relatam que:

“[...] tranças são lembranças históricas, ancestrais, que devemos valorizar” (Professora 1)
 “[...] cada um tem a sua beleza, independente de raça, cabelo...” (Professora 3)
 “[...] importante trabalhar a diferença com as crianças” (Professora 4)

Novamente as professoras destacam a necessidade de que essas questões estejam presentes no cotidiano escolar e não apenas em datas comemorativas, sinalizando um desejo por uma educação antirracista permanente. Nesse sentido, hooks (2013), expressa seu compromisso com uma educação transformadora, crítica e afetiva, quando fala: “Com estes ensaios sou minha voz ao apelo coletivo pela renovação e pelo rejuvenescimento de nossas práticas de ensino”. (Hooks, 2013, p. 23).

Quando hooks (2013), propõem esse "rejuvenescimento", defende uma revitalização profunda da educação, que vá além da técnica ou do currículo tradicional, dando prioridade à escuta sensível, ao reconhecimento dos diversos saberes e à valorização das identidades dos sujeitos em sala de aula.

Essa fala de hooks (2013), está muito ligada ao que as professoras disseram depois de ler *Meu crespo é de rainha*. Principalmente, lembra falas como as das professoras, que falaram sobre

“[...] a importância de refletir sobre temas diversos no dia a dia...” (professora 5);
 “[...] a literatura afro deve estar no dia a dia da escola”. (Professora 7)

Novamente as falas das professoras fazem um alerta para a necessidade de trabalhar a diversidade no cotidiano e garantir a presença da literatura afro-brasileira o ano inteiro.

Assim, a literatura afro-brasileira deve estar presente o ano todo na escola, ajudando a construir uma educação mais justa, respeitosa e antirracista.

Nesse sentido, Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011, p. 9) alertam que:

Tem-se uma concepção de diferença no domínio educacional que precisa ser problematizada, pois comporta 'respeito' à diferença, mas não admite o questionamento da 'normalidade', da existência resistente do 'outro'.

Compreendo nas falas das autoras, que na educação, muitas vezes se fala em respeitar as diferenças, mas sem questionar o que é considerado "normal". Ou seja, algumas pessoas dizem que aceitam as diferenças, mas continuam achando que existe um jeito certo de ser. Quem é diferente é que precisa se adaptar. Isso é uma crítica a uma inclusão que parece boa, mas que não muda nada na verdade. Para hooks (2019b),

a luta antirracista avança melhor com uma teoria que fale sobre a importância de admitir que o reconhecimento e a aceitação positiva da diferença são um ponto de partida necessário enquanto trabalhamos para erradicar a supremacia branca. (hooks, 2019b, p.49)

Desse modo, tanto Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011) quanto hooks (2019b) apontam que não basta falar em respeito ou aceitação da diferença se isso não vier acompanhado de uma revisão crítica das estruturas que sustentam a noção de normalidade. Reconhecer positivamente a diferença é apenas o primeiro passo, o verdadeiro desafio está em transformar as práticas educativas e sociais de modo a romper com padrões excludentes e combater, de forma efetiva, as formas de opressão que ainda persistem.

Nas falas das professoras, elas afirmam que a obra as fez pensar:

"[...] na questão da dignidade e humanidade de cada um usar e ter seu cabelo aceito"
(Professora1)
"[...]o quanto é importante trabalhar gênero e raça desde pequeno" (Professora 10)

Podemos verificar o forte papel da obra infantil na promoção da autoestima, da identidade e do respeito às diferenças desde cedo. Essas professoras sinalizam, na prática, o tipo de "rejuvenescimento" que hooks (2013) propõe: espaços educativos que acolham e afirmem a identidade negra. A autora reivindica uma educação que se renova de dentro para fora, valorizando vozes e experiências marginalizadas.

Portanto, as falas das professoras mostram que o livro *Meu crespo é de rainha* atua como um instrumento concreto dessa renovação, estimulando discussões sobre identidade, diversidade, autoestima e antirracismo. Juntas, teoria e experiência, apontam para uma escola mais inclusiva, crítica e transformadora, exatamente a que hooks (2013) defende.

7.2.7 Combate aos estereótipos e preconceito

Em relação ao combate aos estereótipos e preconceito as professoras dizem que:

“[...] os estereótipos são tristes.” (professora 9)

“[...] precisa mudar o preconceito e valorizar a mulher negra.” (Professora 9)

A esse respeito hooks (2020) nos fala que começou a escrever livros infantis

como uma resposta a pais e mães, sobretudo mães negras, que me disseram que, uma vez que meus livros de teoria ajudaram jovens adultos a descolonizar a mente, eu poderia escrever livros para crianças que também desafiassem o racismo e o machismo. (hooks, 2020, p.215)

Portanto, acredito que educar nossos alunos com uma abordagem antissexista, antimachista e antirracista é uma urgência ética e social. Concordo com hooks (2020) quando ela diz que há a necessidade de combater preconceitos desde cedo. Isso deixa evidente que a infância é um momento decisivo na formação da identidade, das relações sociais e das visões de mundo.

Se a escola ignorar ou silenciar temas como racismo, machismo ou desigualdade de gênero, ela está contribuindo para a naturalização dessas opressões. As crianças negras, por exemplo, crescem sem referências positivas de si mesmas nos livros, nas histórias ou nos materiais pedagógicos, o que compromete sua autoestima e seu desenvolvimento pleno. Da mesma forma, meninos e meninas continuam sendo educados sob expectativas de gênero limitadoras, que perpetuam a desigualdade.

Quando nós professores buscamos exercer uma educação antirracista e antissexista podemos romper, ou pelo menos tentar romper com esses silêncios e atuar na construção de sujeitos críticos, empáticos e conscientes das múltiplas formas de injustiça social.

Se desenvolvermos esse tipo de educação com nossos alunos estaremos aplicando práticas pedagógicas que afirmam identidades, valorizam a diversidade e desenvolvem o pensamento crítico de nossos alunos desde a infância, e no meu pensamento, essas práticas pedagógicas devem começar desde muito cedo, de preferência na Educação Infantil.

hooks (2013) nos lembra que educar de forma libertadora é, antes de tudo, reconhecer que o conteúdo e a forma da educação precisam romper os sistemas de opressão, e reconhecendo o corpo, a voz e a experiência dos alunos como partes centrais no processo educativo. Ela enfatiza que esse movimento precisa começar desde cedo, para que a escola não apenas reproduza desigualdades, mas se torne um espaço de emancipação.

Essa análise das respostas das professoras reforça que a obra infantil de bell hooks estimula práticas antirracistas, contraria estereótipos e apoia a promoção de igualdade de gênero e raça, especialmente na infância.

As reflexões das professoras também reforçam a importância de garantir não apenas a presença, mas o protagonismo das identidades negras no espaço educativo, por meio de materiais que promovam o reconhecimento, a valorização e o enfrentamento do racismo estrutural, que está enraizado nas estruturas sociais, políticas, econômicas e institucionais da sociedade.

Corroborando com hooks (2013), é importante, dizer também, que esse tipo de racismo não depende só de atitudes individuais preconceituosas, mas ele age de forma sistemática e afeta principalmente a população negra no acesso à educação, saúde, moradia, mercado de trabalho, justiça e representatividade.

7.3 Falas potentes sobre o livro *A pele que eu tenho*

As reflexões a seguir apresentam as percepções e interpretações das professoras acerca da obra. As falas revelam como o livro provocou debates sobre identidade, diversidade, racismo e práticas pedagógicas, evidenciando o potencial transformador da literatura infantil no contexto escolar.

7.3.1 Identidade e estigmatização

Em relação a identidade e estigmatização, como ficou possível perceber, a obra infantil de hooks desconstrói estereótipos raciais e promove o reconhecimento de que a identidade não deve ser reduzida à cor da pele. Podemos ver isso nas falas das professoras quando dizem que o livro as fez perceberem que:

“A tonalidade de pele mais escura, não torna eu diferente, sem cultura, ou marginalizado.” (Professora 1)

“[...]a cor de pele não descreve quem somos, que pele é apenas pele.” (Professora 3)

A maneira como os personagens são retratados, com orgulho de sua aparência, ajuda a desconstruir aquelas ideias antigas e erradas que associam pele escura a algo negativo. As falas das professoras reforçam isso, ao destacarem que o tom de pele não diz quem somos por dentro e que não devemos julgar ninguém pela aparência.

Porém, como nos alerta Cavalleiro (2012a), muitas crianças, mesmo bem pequenas, já estão expostas a questões opressoras que ligam cor da pele a certos comportamentos ou valores. Isso mostra como essas opressões se enraízam desde bem cedo e são reforçadas por diversos meios, inclusive pela internet.

Já a Professora 9 em sua fala, afirma que a obra

“[...] retrata a importância de não julgar pela aparência.” (Professora 9)

Porém, reflito que, embora a intenção seja positiva ao abordar o preconceito, essa perspectiva ainda precisa ser ampliada, é preciso ir além dessa ideia. Entendo a intenção positiva de tentar falar sobre o combate ao preconceito. No entanto, quando dizemos que não devemos julgar pela aparência, corremos o risco de reforçar, mesmo sem querer, a noção de que determinadas características, como a pele negra, o cabelo crespo ou os traços africanos, seriam um problema a ser ignorado.

Na minha visão, a aparência não é o problema. O que precisa ser questionado é o significado negativo que a sociedade construiu sobre certas aparências. Por isso, acredito que não devemos ensinar as crianças a “não ver” as diferenças, mas sim a reconhecê-las, valorizá-las e respeitá-las. Uma educação antirracista não apaga as identidades, ela as afirma como parte essencial da formação de cada sujeito.

Segundo Cavalleiro (2012a), “As crianças já na idade pré-escolar já interiorizaram ideias pre-conceituosas que incluem a cor da pele como elemento definidor de qualidades pessoais”. (Cavalleiro, 2012, p.13). Conforme Cavalleiro (2012), “o racismo prospera, também, por intermédio de sites da Internet que estimulam o ódio racial”. (Cavalleiro, 2012a, p.12).

Para Cavalleiro (2012a),

Promover uma educação para o entendimento das diferenças étnicas, livres de preconceitos, representa uma possibilidade real de formação de sujeitos menos preconceituosos nas novas gerações. A prevenção de práticas discriminatórias, penso, requer um trabalho sistemático de reconhecimento precoce da diversidade étnica e dos possíveis problemas que o preconceito

e a discriminação acarretam em solo brasileiro, desde a educação infantil-familiar e escolar. (Cavalleiro, 2012a, p.38)

Portanto, ao lerem a obra infantil *A pele que eu tenho*, as professoras perceberam que ela vai além de contar uma história, ela nos convida a enxergar com outros olhos. Creio que ficou claro para as professoras que a obra mostra que devemos valorizar as diferenças e questionar os significados construídos socialmente sobre elas.

7.3.2 Respeito e valorização da individualidade

Em relação ao respeito e valorização da individualidade, é possível observar, a partir da fala da professora, que tais aspectos são reconhecidos e valorizados por ela, na obra, quando diz que a obra:

“[...] aborda que o mundo é feito de cores diferentes”. Cada cor tem suas características e sua riqueza. Basta compreender as diferenças para se surpreender com as individualidades” (Professora7)

Afirmações como essa acima evidenciam a percepção de que a obra infantil promove uma leitura antirracista, pautada no respeito às diferenças e à singularidade de cada sujeito.

Em relação a essas falas da professora, Cavalleiro (2012a), destaca que promover uma educação verdadeiramente comprometida com a equidade exige ações intencionais e contínuas. Como a autora afirma: “É, portanto, indispensável a elaboração de um trabalho que promova o respeito mútuo, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre elas sem receio e sem preconceito” (Cavalleiro, 2012a, p. 101).

Essa afirmação reforça a urgência de criar espaços educativos em que a diversidade e individualidade sejam reconhecidas e valorizadas, e que o diálogo sobre as diferenças não seja evitado, mas acolhido como parte fundamental da formação de sujeitos conscientes e críticos.

Cavalleiro (2012a) nos convida a refletir com profundidade ao afirmar: “Finalmente, não há como retirar de nossas mãos a obrigação de direcionarmos um olhar mais amplo para o mundo e, assim, perceber o quanto nós também interiorizamos e servimos a esta ideologia racista”. (Cavalleiro, 2012a, p. 101)

Essa frase me toca especialmente porque mostra que não basta apontar o racismo nos outros, é preciso também reconhecer como ele está presente em nossas próprias atitudes, muitas vezes de forma inconsciente.

Para hooks (2019b)

A visão de homogeneidade cultural que tenta desviar a atenção ou criar desculpas para o impacto opressor e desumanizante da supremacia branca ao sugerir que pessoas negras também são racistas indica que a cultura permanece ignorante a respeito do que é realmente o racismo e de como ele funciona. Mostra que as pessoas estão em negação. Por que é tão difícil para tantas pessoas brancas entender que o racismo é opressor não porque as pessoas brancas têm sentimentos preconceituosos em relação aos negros (elas poderiam ter esses sentimentos e nos deixar em paz), mas porque é um sistema que promove a dominação e a submissão? Os sentimentos preconceituosos que algumas pessoas negras podem expressar em relação a pessoas brancas não estão ligados ao sistema de dominação que não nos confere qualquer poder para controlar coercitivamente a vida e o bem-estar das pessoas brancas. Isso precisa ser entendido. (hooks, 2019b, p.52,53)

Concordo com a autora e venho percebendo, ao longo da minha vida, que essa visão de homogeneidade cultural, que tenta desviar a atenção ou criar desculpas para o impacto opressor e desumanizante da supremacia branca, dizendo que pessoas negras também são racistas, mostra o quanto a cultura ainda é ignorante sobre o que realmente é o racismo e como ele funciona. Para mim, isso deixa claro que muitas pessoas vivem em negação.

Por isso, se realmente desejamos mudar e construir uma sociedade mais justa, precisamos iniciar esse trabalho desde cedo, ensinando às crianças o respeito, a valorização das diferenças e a importância de resistir às formas de opressão que marcam tanto os corpos quanto as histórias das pessoas negras. Essa é uma responsabilidade coletiva e urgente, que começa na infância e todos nós devemos nos envolver, especialmente nós professores.

No que diz respeito à literatura infantil como ferramenta pedagógica, a obra foi avaliada pelas professoras como acessível e adequada ao uso didático, demonstrando grande potencial para tratar temas sensíveis com as crianças de maneira leve, acolhedora e reflexiva.

Isso vai ao encontro do que falam Colomer e Camps (2002), ao afirmarem que: “ler é mais do que um simples ato mecânico de decifração de gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita” (Colomer; Camps, 2002, p. 31). Essa visão das autoras reforça a importância de uma abordagem literária que estimula a compreensão, o pensamento crítico e a sensibilidade das crianças,

especialmente ao lidar com assuntos delicados, mas que são importantes de serem tratados.

7.3.3 Dimensão estética e sensorial da obra

As professoras também destacaram a dimensão estética e sensorial da obra, apontando aspectos como:

“[...] com valor nas ilustrações”, (Professora 4)
 “Cheia de significados em cada verso” (Professora 5)
 “Linda apresentação do livro” (Professora 8)
 “Bem interessante!” (Professora 10)

Essas percepções revelam que a qualidade visual, textual e editorial do material literário contribui significativamente para seu impacto em sala de aula.

A apresentação gráfica e a harmonia entre texto e imagem tornam-se recursos potentes de encantamento e mediação pedagógica, especialmente na educação infantil. Sobre essa questão, Zilberman (2003, p. 45) afirma que: “Os livros infantis que mais perduram são aqueles que desafiam e cativam pela complexidade, respeitando a inteligência e a curiosidade da criança”.

Essa perspectiva reforça que obras cuidadosamente elaboradas, como as obras infantis de bell hooks, que apostam na sensibilidade estética e no respeito ao leitor infantil, favorecem o interesse, o envolvimento e a permanência do conteúdo na imaginação das crianças.

Por fim, as falas das professoras evidenciam como a obra *A pele que eu tenho* contribui para desconstruir estigmas relacionados à cor da pele, promovendo reflexões sobre identidade, respeito às diferenças e empatia, que segundo elas:

“[...] faz refletir que a cor de pele não descreve quem somos, que pele é apenas pele.” (Professora 3)
 “[...] cores com suas riquezas.” (Professora 7)
 “[...] não julgar pela aparência.” (Professora 9)

Essas falas revelam o potencial da obra para reforçar uma educação antirracista desde os primeiros anos escolares. A valorização estética e o conteúdo lúdico também são pontos destacados, sendo considerados facilitadores para o

trabalho pedagógico. Como na obra *Meu crespo é de rainha*, essa literatura infantil pode contribuir para uma prática educativa transformadora, conforme defendido por bell hooks, ao promover o reconhecimento, a representatividade e a reflexão crítica no espaço escolar.

7.3.4 Empatia, justiça social, educação inclusiva e diversidade

Em relação ao conteúdo ser relevante para se fazer uma reflexão social e ética, a obra foi valorizada pelas professoras como sendo um ponto de partida para discussões profundas sobre igualdade, respeito, empatia e justiça social.

Algumas professoras destacaram a relevância social do projeto, enfatizando a importância de abordar temas como identidade e respeito à diversidade como:

“[...] tema muito importante como raça, identidade, respeito às diferenças e assim preparando os alunos para um futuro mais justo.” (Professora 10)

“[...] oportunidade para discutir esse tema tão importante na sociedade.” (Professora 5)

“[...] tema muito importante como raça, identidade, respeito às diferenças e assim preparando os alunos para um futuro mais justo.” (Professora 10)

Essas falas das professoras revelam que a obra analisada ultrapassa os limites do texto literário e contribui para uma formação cidadã e crítica, ao promover discussões sobre identidade, pertencimento e justiça social.

Sobre a importância de uma reflexão ética e social no processo educativo, hooks (2013) afirma que

A sala de aula continua sendo o lugar mais radical de possibilidade no contexto da academia. É o espaço onde os professores podem oferecer liberdade — não a dominação, mas a liberdade —, uma maneira de pensar e agir que respeita a voz do outro e o poder do conhecimento. (hooks, 2013, p. 20).

Nessa mesma direção, Paulo Freire ressalta que a educação deve estar a serviço da transformação social e da construção da autonomia dos sujeitos. Para ele, “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. (Freire, 1996, p.47)

Tanto hooks como Freire reforçam que o papel da educação, inclusive a mediada pela literatura infantil, é o de formar sujeitos críticos, conscientes de si e do mundo, capazes de refletir sobre as desigualdades e atuar para transformá-las.

Assim, o uso de obras que abordam raça, identidade e diversidade desde a infância constitui um caminho legítimo para a construção de uma sociedade mais justa, empática e plural.

Quando trabalhamos com livros que abordam temas como raça, identidade, pertencimento e justiça social, nós professores atuamos como mediadores de processos de leitura do mundo, ajudando as crianças a compreenderem suas realidades e a desenvolverem uma postura ativa frente às desigualdades.

Portanto, os dois autores compartilham a defesa de uma educação libertadora, crítica e inclusiva, que acredito deva começar desde os primeiros anos de escolarização, e a literatura infantil, quando bem escolhida, pode se tornar uma das ferramentas mais eficazes nesse processo.

Essa discussão sobre empatia, justiça social e reflexão ética leva diretamente à necessidade de uma educação inclusiva e atenta à diversidade, pois promover igualdade e respeito exige considerar as diferenças individuais e coletivas dos alunos. Sobre essas questões de diferenças individuais e coletivas as professoras destacaram que:

“[...] faz refletir que todos somos diferentes, mas ao mesmo tempo iguais.” (Professor 3)

“[...] expõe claramente o respeito entre as diferenças.” (Professora 4)

As falas das professoras apontam para a necessidade de uma prática pedagógica que valorize as diferenças sem perder de vista a dignidade e os direitos comuns a todos os alunos. Isso está alinhado com os princípios da educação inclusiva, conforme definidos pela UNESCO⁸ (2009), que defende o acesso, a permanência e o sucesso de todos os estudantes no ambiente escolar.

Oferecer o mesmo conteúdo ou os mesmos recursos para todos (igualdade) pode parecer justo, mas só quando consideramos as necessidades específicas de

⁸ UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura é uma agência especializada da ONU, fundada em 1946, que promove a paz através da cooperação intelectual entre as nações, atuando nas áreas de educação, ciência, cultura e comunicação

cada estudante (equidade) é que promovemos, de fato, uma educação democrática e transformadora.

A ideia de que “somos diferentes, mas ao mesmo tempo iguais” também se conecta ao pensamento de Paulo Freire (1996), que defendia uma educação dialógica, crítica e humanizadora. Para ele, reconhecer a identidade de cada educando é essencial para promover uma aprendizagem significativa. Isso significa valorizar a diversidade como potência, e não como obstáculo.

7.3.5 Valorização da obra para o trabalho pedagógico

Sobre a valorização da obra para o trabalho pedagógico, as professoras ressaltaram sua importância por meio de afirmações como:

“Essa obra é maravilhosa para ser trabalhada com os alunos” (Professora 3)

“Sim, é importante trabalhar com a obra” (professora 4)

“[...] uma excelente proposta para trabalhar” (Professora 7)

“Com certeza” (Professora 8);

“Sim” (Professora 9);

“Com certeza pode ser trabalhada em sala de aula” (Professora 10).

As respostas das professoras também revelam que a literatura infantil, quando bem escolhida, é reconhecida como um recurso potente para o ensino. Conforme destaca Zilberman (1994), a literatura

sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. [...] continua a se comunicar com o destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o a conhecê-lo melhor. (Zilberman, 1994, p.22)

Essa perspectiva reforça que obras literárias cuidadosamente elaboradas possibilitam diálogos entre o texto e a experiência de vida da criança, promovendo aprendizado, reflexão e desenvolvimento integral, o que justifica a grande aceitação da obra pelas professoras em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, Lajolo (2008) esclarece:

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela. (Lajolo, 2008, p.7)

Essa compreensão reforça que o trabalho com a literatura vai além da alfabetização funcional e contribui para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e capazes de interpretar a si mesmos e o mundo em que estão inseridos.

Nas falas foi possível perceber que essa obra vai muito além de apenas entreter. Ela pode ser usada como uma ferramenta de ensino poderosa, que ajuda a criança a pensar, conversar sobre o que sente e aprender desde cedo a refletir sobre o mundo.

Nesse sentido, Meek (2001) ressalta que a leitura literária na infância vai além da transmissão de conteúdo, pois envolve as crianças na construção de sentidos. Para a autora, o valor de uma obra está justamente em sua capacidade de provocar a imaginação e de oferecer experiências estéticas e críticas que contribuam de forma significativa para o desenvolvimento infantil.

A valorização da literatura como instrumento de mediação cultural e crítica também é abordada por Debus (2010), ao afirmar que "a literatura infantil brasileira tem papel fundamental no processo de reconhecimento e valorização da identidade negra, sobretudo quando rompe com representações estereotipadas e negativas". (Debus, 2010, p. 192).

Por isso, obras que trazem protagonismo negro, como *A pele que eu tenho*, são percebidas pelas educadoras como "excelente proposta" justamente por sua potência afirmativa.

Ainda de acordo com Debus (2007), "a presença de personagens negros em papéis de destaque e com identidades positivas contribui para a construção de uma autoimagem saudável nas crianças negras e para a desconstrução de estereótipos nas crianças não negras". (Debus, 2007, p. 266)

Essa característica é essencial para compreender por que a obra foi tão bem acolhida pelas professoras, pois seu conteúdo vai ao encontro de uma prática pedagógica inclusiva, reflexiva e comprometida com a equidade.

Nóbrega e Manguiera (2021) apontam que "a literatura na educação básica deve favorecer a construção de sentidos que dialoguem com a realidade dos alunos e promovam a valorização das múltiplas identidades". (Nóbrega e Manguiera, 2021, p. 304)

Dessa forma, ao reconhecerem a obra como relevante para o trabalho educativo, as professoras expressam o entendimento de que o livro pode ser um

caminho para formar sujeitos críticos, empáticos e conscientes da diversidade que os cerca.

Ao ler as respostas das professoras à pergunta “O que essa obra te fez pensar?”, percebi o quanto *A pele que eu tenho*, de hooks, foi capaz de provocar não só reflexões afetivas importantes, mas também reflexões éticas sobre raça, identidade e educação. A leitura dessa obra despertou nelas sentimentos de inquietação, reconhecimento e desejo de transformação, todos elementos que, para mim, são centrais em uma prática pedagógica comprometida com a justiça social.

7.3.6 Racismo estrutural e a afirmação da identidade

Discutir o racismo estrutural e a afirmação da identidade é fundamental para compreender como as desigualdades se mantêm nas relações sociais e educacionais. A literatura infantil pode atuar como ferramenta de resistência, ao valorizar a diversidade e fortalecer o reconhecimento de crianças negras como sujeitos de direitos e de potência. Podemos observar, na fala da Professora, que:

“Reflexão da cor de pele que nós podemos chegar, somos o que quisermos, vai além da cor da pele, mas queremos igualdade” (Professora 1)

Essa fala revela, ainda que de forma sintética, um movimento de superação de visões limitadas sobre identidade racial. Percebo que ela compreende que a cor da pele não se reduz ao fenótipo, mas está inserida em processos históricos de exclusão e na luta por equidade. A afirmação “somos o que quisermos” expressa um desejo por liberdade e autonomia, rompendo com as narrativas de subordinação impostas pelo racismo estrutural. Essa resposta mostra que a obra mobilizou mais do que emoções: ela abriu espaço para o pensamento crítico e para a ressignificação da prática pedagógica.

Senti, nesse relato, o reconhecimento de que a cor da pele ainda atua como marcador social, mas também a consciência de que o enfrentamento do racismo passa pela afirmação da identidade e pelo direito de cada sujeito ser o que quiser ser, algo que bell hooks defende como essencial: educar crianças negras para que se amem, se valorizem e se reconheçam como plenamente capazes. Isso fica claro quando hooks (2020) afirma: “Ao compreender que a libertação é um processo

contínuo, devemos buscar todas as oportunidades para descolonizar nossa mente e a mente de nossos estudantes". (hooks, 2020, p. 59).

Essa perspectiva é reforçada pela professora ao destacar a importância de abordar o tema em sala de aula, e diz que:

"Essa obra me fez pensar o quanto é importante trabalhar essa temática na sala de aula, porque o preconceito é cultural, então precisamos romper com esse pensamento de que a branquitude é superior." (Professora 3)

Fiquei bastante tocada com essa fala, pois ela deixa evidente um olhar crítico sobre as estruturas que sustentam o racismo. A professora reconhece que não se trata apenas de atos isolados de preconceito, mas de um sistema enraizado, que precisa ser desconstruído a partir da escola.

Para hooks (2020),

Nós que trabalhamos em educação, somos especialmente afortunados, porque, individualmente, podemos atuar contra o reforço da cultura do dominador e dos preconceitos com pouca ou nenhuma resistência. Nossa maior dificuldade é compartilhar conhecimento a partir de um ponto de vista sem preconceito e/ou descolonizado com estudantes que estão tão profundamente envolvidos na cultura do dominador que não se abrem a aprender novas formas de pensar e de saber. (hooks, 2020, p.57,58)

Para mim, as palavras de hooks reforçam que educar é também um ato de resistência e esperança. Mesmo diante das dificuldades, acredito que é possível romper com a cultura do dominador e abrir caminhos para uma educação libertadora. Minha prática docente é, portanto, um compromisso diário de semear novas formas de pensar e de viver, acreditando sempre que o conhecimento pode transformar realidades.

Esta professora, mesmo sendo mais breve, nos lembra da centralidade do reconhecimento das diferenças quando nos fala que a obra é:

"Uma reflexão sobre as diferenças." (Professora 4)

À primeira vista, parece simples, mas essa frase carrega uma potência significativa. Em uma sociedade que historicamente tentou apagar ou silenciar as diferenças, refletir sobre elas, já é um passo importante para valorizá-las.

De acordo com Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011),

Na realidade precisamos de uma pedagogia do intolerável. Temos assistido passivamente um processo de aniquilamento sutil e despótico das diferenças: seja sexual, racial, étnico, estético, entre outras, ao mesmo tempo em que há uma resistência cotidiana a esta processualidade de submetimento realizada

por pessoas ou coletivos sociais excluídos, a pedagogia do intolerável não é a monumentalização da tragédia, do miserabilismo ou da vitimização. Nada tem a ver com isto. É a afirmação absoluta da vida, resistência do poder da vida contra o poder sobre a vida, resistência inabalável ao aniquilamento e a uma vida não fascista que se faz a toda hora e todo dia e por cada um. (Abramowicz, Rodrigues e Cruz, 2011, p.87)

Portanto, não podemos aceitar calados as injustiças que acontecem todos os dias. Assuntos como racismo, discriminação contra o corpo, a cor da pele ou a forma de amar. Tudo isso, muitas vezes, vai acontecendo de forma silenciosa, e a gente acaba se acostumando, mas não pode mais ser assim. Essa pedagogia não é para ficar falando só da dor ou do sofrimento. É, na verdade, uma defesa da vida, uma forma de dizer que todas as pessoas têm valor e merecem respeito. É um jeito de ensinar que se baseia na resistência, na força de quem luta todos os dias para existir, mesmo sendo excluído.

7.3.7 O caráter transformador da docência

A docência, quando compreendida para além da transmissão mecânica de conteúdo, assume um caráter transformador, pois envolve compromisso ético e humano com os sujeitos que aprendem. Nesse sentido, hooks (2013) defende que

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar de modo mais profundo e mais íntimo. (hooks, 2013, p. 25)

Como pedagoga, isso me faz perceber que ensinar também é lutar contra essas formas de opressão, é cuidar das crianças, é fazer escolhas que respeitem as diferenças. É dizer, com atitudes, que a escola tem que ser um lugar onde ninguém precisa se esconder para ser aceito.

Esta professora amplia ainda mais esse olhar ao afirmar que a obra:

"Faz refletir bastante sobre a grande diversidade que permeia a formação do povo brasileiro, mas que infelizmente faz a cor da pele criar situações de racismo que precisa ser combatido." (Professora 5)

Aqui, percebo a consciência da contradição brasileira: um país construído na diversidade, mas que ainda conserva práticas discriminatórias. Essa professora

compreende que a literatura, “muito bem pensada para termos a oportunidade de debater o tema”, é uma ferramenta essencial nesse processo de enfrentamento. E de acordo com hooks (2019a), “É nossa responsabilidade coletiva como pessoas não brancas e como pessoas brancas que estão comprometidas em acabar com a supremacia branca ajudarmos umas às outras. É nossa responsabilidade coletiva educar para uma consciência crítica”. (hooks, 2019a, p.243)

As palavras desta professora me emocionaram de forma especial. Ela reconhece o valor pedagógico das obras de bell hooks, afirmando:

"As literaturas da bell são uma ferramenta valiosa para promover reflexão e crescimento pessoal em sala de aula... Precisamos de amparos e sem dúvidas literaturas como essas são a base sólida, leve e lúdica que precisamos." (Professora 7)

Sinto aqui um apelo por apoio institucional, por políticas escolares que garantam acesso contínuo a obras como essa, que contribuam para a construção de um espaço educativo mais sensível, crítico e afetivo.

Outra professora trouxe um ponto muito necessário ao lembrar:

"Na importância de não reforçar estereótipos." (Professora 9)

Essa frase me fez refletir sobre como, mesmo com boas intenções, muitas vezes perpetuamos ideias equivocadas que afetam negativamente as crianças negras. Às vezes, isso acontece no modo como escolhemos os livros, nas representações que usamos, ou até mesmo nas palavras que consideramos neutras, mas que carregam preconceitos enraizados.

7.3.8 O enfrentamento do racismo

Também foi possível ver, nas falas das professoras a necessidade de enfrentarmos o racismo e os estereótipos, quando dizem:

“Preconceito é estrutural e deve ser rompido” (Professora 3)

“Racismo ainda existe e precisa ser combatido” (Professora 5)

“Evitar reforço de estereótipos” (Professora 8)

“Combater racismo e preconceito” (Professora 10)

bell hooks (2019a) nos ajuda a entender que o racismo não surge do nada. Ela afirma que

Ao mesmo tempo que é importante indivíduos trabalharem para transformar suas consciências se esforçando para serem antirracistas, é importante lembrarmos que a luta para acabar com a supremacia branca é uma luta para mudar o sistema, a estrutura. (hooks, 2019a, p. 244)

A leitura de hooks permite repensar essas práticas e substituí-las por abordagens mais conscientes e respeitadas. Entendo que o racismo não está só em palavras ofensivas, mas também nos silêncios, nas escolhas do currículo, nas imagens e nas expectativas que colocamos sobre as crianças.

Muitas vezes, sem querer, acabamos reforçando estereótipos que diminuem os alunos negros. Como professora pedagoga, sei que preciso revisar sempre minha prática, os livros que uso, as histórias que conto, o jeito como olho para cada aluno. Cada detalhe importa na construção da autoestima e do pertencimento.

Combater estereótipos é essencial, fundamental. E como hooks (2013) ensina, não basta mudar só o pensamento individual, é preciso transformar as estruturas da escola para que todas as crianças se sintam valorizadas de verdade.

hooks (2013) defende que a educação verdadeiramente libertadora não se faz só com mudanças internas ou individuais. É necessário questionarmos para podermos transformar as estruturas de poder institucionalizadas, como o racismo, o sexismo e o classismo, presentes nas práticas pedagógicas, currículos e ambientes escolares.

Uma das professoras trouxe perguntas que me acompanham constantemente como pessoa e professora pedagoga:

"Qual a importância da cor da pele para nós? Como a cor da pele pode influenciar a forma como as pessoas se veem? Isso ainda acontece, infelizmente!"
(Professora 9)

Essas interrogações e a afirmação da professora, revelam um processo de inquietação e de consciência crítica que o livro provocou. E para mim, questionar já é um ato de resistência. É assim que começamos a transformar a maneira como vemos o mundo e como educamos.

Por fim, uma das professoras conclui com uma mensagem que sintetiza bem o sentimento geral despertado pela leitura:

"Que todos nós devemos respeitar cada pessoa do seu jeito. Que devemos ajudar a combater o racismo e preconceito." (Professora 10)

Essa fala traz muito bem o pensamento de hooks, que nos faz um convite a educar com base no amor, na justiça e no respeito, não o tipo de amor romântico ou idealizado, mas um amor ativo, que exige posicionamento e compromisso com o outro.

Como afirma hooks (2020), é fundamental que a formação docente inclua a valorização da autoestima como parte essencial do processo educativo. Ela escreve

No futuro todos os professores sejam formados para considerar a autoestima saudável um componente crucial e necessário do processo de aprendizagem, tanto para professores como para estudantes. Quando essa consciência se tornar lugar comum, todos teremos oportunidades de crescer psicologicamente, de tal forma que o ensino e o aprendizado sejam um espaço para a superação de problemas, no qual respeito mútuo, cuidado e cooperação sejam a base de uma educação significativa. (hooks, 2020, p. 195).

Essa perspectiva se articula diretamente com sua proposta de uma educação libertadora, que reconhece o papel do afeto, do cuidado e da construção coletiva do saber. hooks (2019a) reforça a potência dessa pedagogia transformadora ao afirmar que

Quando nos comprometermos com a educação como prática de liberdade, participaremos da construção de uma comunidade acadêmica onde podemos ser e nos tornar intelectuais no sentido mais amplo e profundo da palavra. Participamos de um modo de aprendizagem e de existência que torna o mundo mais real ao invés de menos real, que nos possibilita viver livremente por completo. Essa é a alegria. (hooks, 2019a, p. 157).

Ao ler as palavras de hooks e as palavras das professoras, reforço minha crença de que educar é muito mais do que transmitir conteúdo. É criar espaços de confiança, respeito e cuidado, onde os professores e os alunos possam crescer juntos, tanto intelectualmente como emocionalmente. A autoestima, o afeto e a liberdade de ser são fundamentos de uma educação realmente transformadora.

7.3.9 O uso da literatura em sala de aula

Quanto às respostas das professoras sobre o uso da literatura em sala de aula, fiquei ainda mais convencida de que livros como os da bell hooks são poderosos instrumentos de transformação. Eles não apenas trazem temas urgentes como racismo, identidade e diversidade, equidade, mas o fazem de maneira sensível, acessível e profunda, tocando a mente e o coração. Esta professora destacou algo essencial ao dizer que:

“[...] a literatura foi pensada para o debate”. (Professora 5)

Essa fala me fez refletir sobre o quanto precisamos de obras que provoquem, que instiguem o pensamento crítico e abram espaço para conversas necessárias, principalmente com as crianças.

A fala da professora encontra respaldo em autoras que compreendem a leitura literária como espaço de diálogo, crítica e construção de sentido. Lajolo (2008) destaca que “ler é uma forma de apropriação do mundo, e a literatura é um dos caminhos mais potentes para essa apropriação”, evidenciando que a leitura vai além do domínio técnico, sendo uma prática de posicionamento e interpretação da realidade. (Lajolo 2008, p. 43)

Colomer (2007) também reforça essa dimensão crítica da literatura ao afirmar que “a leitura literária serve para questionar e para fazer pensar, não para oferecer respostas prontas”. (Colomer, 2007, p. 24)

Essa perspectiva aproxima a leitura de uma prática emancipatória, capaz de formar sujeitos reflexivos desde a infância. Acredito que a literatura não deve ser apenas para entreter ou ser um conteúdo obrigatório, mas um convite à escuta, ao diálogo e à construção coletiva de sentido. Já outra professora trouxe contribuições muito ricas e afetivas. Ela afirmou que:

“[...] as literaturas da bell são uma ferramenta valiosa para promover reflexão e crescimento pessoal em sala de aula”. (Professora 7)

E acrescentou, com entusiasmo, que:

“Precisamos de amparos e, sem dúvidas, literaturas como essas são a base sólida, leve e lúdica que precisamos” (Professora 7).

Para mim, essas falas da professora mostram que o livro não atua só no plano cognitivo, ele ajuda também a formar sujeitos mais conscientes, sensíveis e empáticos, ao tratar temas complexos com delicadeza e profundidade. A mesma professora ainda completou dizendo:

“Sou fã das obras da bell e de muitas outras que trazem a leveza, a sutileza e a riqueza em detalhes sobre temas que tanto precisam ser discutidos”. (Professora 7)

As palavras das professoras revelaram o quanto a literatura pode ser ponte entre o conhecimento e o afeto, entre o conteúdo e a experiência vivida. Ela cria um caminho para que a escola seja também um espaço de cura, pertencimento e

afirmação de identidades. Além disso, a mesma professora destacou algo muito prático, mas igualmente importante:

“[...] a necessidade de renovar o acervo escolar com obras assim”. (Professora 7)

É um chamado direto à ação. Não basta reconhecer a importância dessas obras, é preciso garantir que elas estejam disponíveis, que façam parte do cotidiano da escola, das estantes, das rodas de leitura e das rodas de conversas com os alunos.

Quando oferecemos essas vozes aos alunos, especialmente aqueles que não se veem representados nos materiais didáticos tradicionais, abrimos um espaço para que se reconheçam, se fortaleçam e se expressem. Realmente acredito que a transformação do ambiente escolar em um espaço que seja inclusivo, exige mais do que a mudança de atitudes individuais, necessita da reestruturação das práticas pedagógicas, dos currículos, das relações escolares e das conexões com a comunidade.

Sempre vi a biblioteca escolar como um lugar mágico e um espaço estratégico dentro da escola, responsável não apenas pelo incentivo à leitura, mas também pela formação crítica dos estudantes. A presença de livros que abordem questões de gênero e raça nesses espaços é essencial para promover uma educação verdadeiramente inclusiva, diversa e antidiscriminatória.

Silva e Valério (2018) destacam a importância dessa presença e afirmam que

Selecionar autores e autoras negras para compor o acervo de suas bibliotecas, apresentar ícones negros e negras das diversas áreas a partir das ações culturais das bibliotecas, tendo em vista não apenas a culminância em datas comemorativas. É dever da biblioteca dar acesso à informação à população, procurar contribuir a partir de seus serviços e atividades com a colonialidade do saber que afeta fortemente as populações vulneráveis como os LGBT's, Indígenas, Negros e Negras, Quilombolas e todas as comunidades tradicionais. (Silva e Valério, 2018, p.124)

Compreendo que ver por essa perspectiva é fundamental, porque representa uma prática concreta de valorização da diversidade e de combate às desigualdades históricas no ambiente escolar. Quando estudantes negros, indígenas, meninas ou crianças LGBTQIAPN+ encontram livros que refletem suas vivências, suas histórias e suas culturas, há um fortalecimento da autoestima, do pertencimento e da identidade.

É interessante dizer também que a literatura com essa abordagem não beneficia apenas os grupos minorizados. A vejo como essencial para estudantes brancos, cisgêneros e heterossexuais, pois promove empatia, desconstrói

estereótipos e amplia a visão de mundo. É uma ferramenta poderosa para a formação de sujeitos éticos, críticos e socialmente comprometidos.

Quando compreendemos dessa forma nos alinhamos à proposta de hooks, que defende uma educação transformadora. Em *Ensinando a transgredir* (2013), ela afirma que o ato de ensinar deve ser libertador e que romper com currículos excludentes é parte desse processo. Para hooks, a valorização das vozes marginalizadas nos espaços de aprendizagem é uma prática de resistência e de justiça.

Do ponto de vista da questão legal, essa inclusão também atende à Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Sem obras como as da hooks, que discutam raça e identidade, a biblioteca escolar continua sem aderir a legislação e permanece em dívida com os alunos.

A importância de repensar o papel da escola e da leitura como práticas de transformação social se faz urgente, especialmente quando consideramos a realidade de muitos estudantes que não se veem refletidos no conteúdo escolar. Como destaca hooks (2013)

No Sul, na época do apartheid, as meninas negras de classe trabalhadora tinham três opções de carreira. Podíamos casar, podíamos trabalhar como empregadas e podíamos nos tornar professores de escola. [...] para negros, o lecionar [...] era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista. (hooks, 2013, p. 9-10)

Ao recuperar essa memória, a autora reforça que a educação pode e deve ser um instrumento de libertação. Porém, ela alerta para o risco de uma escolarização que apenas reproduz opressões, sem provocar reflexão crítica.

Segundo hooks (2013), “De repente, o conhecimento passou a se resumir à pura informação. Não tinha relação com o modo de viver e de se comportar. [...] Essa transição [...] me ensinou a diferença entre a educação como prática da liberdade e a educação que só trabalha para reforçar a dominação”. (hooks, 2013, p. 12)

Nesse sentido, renovar o acervo escolar, valorizar vozes historicamente marginalizadas e promover um currículo inclusivo são ações que se alinham a uma educação que transgredir, que questiona e que transforma.

Essas vozes demonstram que o enfrentamento aos estereótipos não pode ocorrer de maneira superficial ou isolada, sendo fundamental a reconstrução coletiva e crítica da estrutura escolar, de forma a garantir que todas as crianças se sintam realmente vistas, ouvidas e valorizadas.

As respostas das professoras indicam que a obra *A pele que eu tenho* provocou fortes reflexões sobre identidade racial, diversidade e desigualdade. As falas revelam uma consciência crescente de que o preconceito racial é construído social e culturalmente, e que a escola tem papel essencial na sua desconstrução. A literatura é vista como uma ferramenta poderosa, leve e acessível para promover debates e enfrentamentos ao racismo e aos estereótipos ainda tão presentes na sociedade.

Também foi possível perceber que há um reconhecimento da importância de renovar o acervo escolar com obras que contemplem essas temáticas, dando voz à pluralidade e ao respeito às diferenças. A obra, portanto, é considerada pelas professoras como um agente de mudança, que sensibiliza e instiga a reflexão crítica, e que pode contribuir para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva e comprometida com a valorização de todas as identidades.

7.4 Minha dança tem história nas vozes das professoras

A obra foi avaliada pelas professoras como uma ferramenta para desconstruir papéis de gênero e valorizar diferentes formas de identidade, inclusive a masculinidade negra. Incorporar discussões sobre gênero, identidade e masculinidade nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais constitui uma estratégia fundamental para promover uma escola inclusiva, capaz de respeitar a diversidade e formar sujeitos críticos e conscientes de seus direitos, emoções e responsabilidades sociais.

hooks (2019a) diz que “Não haveria necessidade de falar sobre o oprimido e o explorado encontrarem a voz, articulando e redefinindo a realidade, se não houvesse mecanismos opressivos de silenciamento, submissão e censura”.(hooks, 2019a, p. 53)

7.4.1 Questões de gênero, sentimentos e igualdade de papéis e responsabilidades atribuídas a homens e mulheres

Foi possível perceber que a fala da professora trata de questões de gênero, sentimentos e igualdade de papéis, quando diz que:

“[...] é de suma importância que ultrapasse essa barreira de homem e mulher, o que pode e o que não pode, desde pequenos, as crianças precisam entender que homens

e mulheres, muito além de gênero, são pessoas, que devem se ajudar, que todos tem o direito sim, de demonstrar seus sentimentos, e cozinha é de todos e não somente das mulheres.” (Professora 3)

Trabalhar com essas temáticas desde a infância contribui para a desconstrução de estereótipos, o fortalecimento da autoestima, a valorização da identidade negra e a ampliação de modelos positivos de masculinidade. hooks (2019a) ainda fala que

Quando homens e mulheres compreenderem que o trabalho de acabar com a dominação patriarcal é uma luta enraizada no desejo de fazer um mundo onde todas as pessoas possam viver de forma completa e livre, então saberemos que nosso trabalho é um gesto de amor. (hooks, 2019a, p. 71).

A fala da autora e as reflexões da professora me fazem refletir e lembrar que o que fazemos em sala de aula é muito mais do que ensinar conteúdos, é um ato de cuidado, de coragem e de amor. Quando escolho trabalhar com essas questões, estou escolhendo plantar sementes de liberdade, respeito e empatia nas crianças, e acredito que isso pode transformar o futuro delas.

Tenho notado que nas fases iniciais da educação, as crianças já começam a internalizar papéis sociais atribuídos a meninos e a meninas com base em estereótipos. Não só as crianças, mas as escolas quando por exemplo separam em caixas o que é brinquedo de menina e o que é brinquedo de menino. Esses padrões, muitas vezes são reforçados pelas mídias, pela produção e vendas de brinquedos e até por essas práticas escolares, que limitam a expressão de sentimentos, os interesses e a liberdade das crianças.

Portanto, vejo como fundamental propor práticas pedagógicas que desafiem tais estereótipos. Trabalhar com livros, brincadeiras e conversas que estimulem a igualdade de papéis entre meninos e meninas e validem todos os sentimentos, como o medo, a tristeza, o carinho ou a alegria, contribui para a formação de sujeitos mais livres e empáticos. Essa abordagem amplia as possibilidades de existência e fortalece vínculos mais respeitosos principalmente entre as crianças.

Essa reflexão sobre gênero, sentimentos e igualdade de papéis naturalmente se conecta com a discussão sobre responsabilidades atribuídas a homens e mulheres, pois compreender e desconstruir estereótipos de gênero implica também reconhecer que tarefas, direitos e deveres não devem ser determinados pelo sexo, mas compartilhados de forma equitativa.

Portanto, sobre a discussão das responsabilidades atribuídas a homens e mulheres, a professora destaca a relevância do assunto ao afirmar que considera:

“Muito importante, pois fala também dos homens(meninos), responsabilidades que são do homem e da mulher, identidade, dança e masculinidade”. (Professora 9)

Creio que, ao dizer que todos somos iguais, a professora quis mostrar que as responsabilidades devem ser compartilhadas entre homens e mulheres, sem que essas tarefas sejam vistas como “coisas de mulher” ou “coisas de homem”.

. Segundo Adichie (2017, p.28), “Os estereótipos de gênero são tão profundamente incutidos em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade. É muito difícil desaprendê-los.” Essa escrita reforça a importância de superar estereótipos de gênero e entender que cuidar, trabalhar, educar e tomar decisões são responsabilidades de todos, independentemente do sexo.

Porém, Adiche (2017, p.27) argumenta que “pais e mães inconscientemente começam muito cedo a ensinar às meninas como devem ser, que elas têm mais regras e menos espaços, e os meninos têm mais espaços e menos regras.” Por isso a escola tem um papel essencial nessa construção, ensinando desde cedo que homens e mulheres têm os mesmos direitos, deveres e capacidades.

Essa discussão, sobre as responsabilidades de homens e mulheres, no ambiente escolar e familiar ajuda a desconstruir a ideia de que tarefas ou emoções têm gênero. De acordo com Adiche (2017)

O trabalho de cuidar da casa e dos filhos não deveria ter gênero, e o que devemos perguntar não é se uma mulher consegue “dar conta de tudo”, e sim qual é a melhor maneira de apoiar o casal em suas duplas obrigações no emprego e no lar. (Adichie, 2017, p.18)

Ensinar que cuidar é uma tarefa humana e não feminina rompe com padrões que sobrecarregam as meninas desde cedo e impedem os meninos de desenvolver a empatia e o autocuidado.

Além disso, quando a escola oferece espaços em que meninos podem dançar sem julgamento, ela contribui para romper com a visão limitada da masculinidade como sinônimo de força, rigidez ou agressividade. A dança, nesse sentido, se torna uma linguagem de liberdade, expressão corporal, arte e afeto, acessível a todos.

A autora ainda coloca que acha “interessante como o mundo começa a inventar papéis de gênero desde cedo.”, e que “[...] não tinha percebido ainda como a

sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina” (Adichie, 2017, p. 23 e.25). A autora diz que ainda pensa “que é moralmente urgente termos conversas honestas sobre outras maneiras de criar nossos filhos, na tentativa de preparar um mundo mais justo para as mulheres e homens.” (Adichie, 2017, p.8).

Trabalhar essas questões de maneira intencional, sensível e crítica é um passo importante para a formação de crianças mais livres, conscientes de sua identidade e respeitadas com as diferenças. Para Adichie (2017, p.26), “se não empregarmos a camisa de força do gênero nas crianças pequenas, daremos a elas espaço para alcançar todo o seu potencial.” Uma educação comprometida com a equidade de gênero, a valorização da identidade negra e a desconstrução de masculinidades tóxicas pode formar cidadãos mais justos e escolas mais humanas.

Autores como Butler (2003) ajudam a entender que os papéis de gênero são construções sociais, e não naturais ou fixos. Já hooks (2013) defende que a equidade de gênero começa pela educação e pelo diálogo, reconhecendo o valor e o potencial de todas as pessoas, independentemente de seu gênero.

Pude verificar que as professoras reconhecem que a obra *Minha dança tem história*, de bell hooks, é extremamente rica para o trabalho pedagógico em sala de aula. As sugestões de aplicação concentram-se em atividades lúdicas e criativas como dança, rimas, música, dramatizações e oficinas, todas alinhadas ao conteúdo do livro.

Em relação às questões de gênero, masculinidade e divisão de tarefas, pude perceber, nas falas das professoras, uma preocupação recorrente com a desconstrução de estereótipos e a promoção da equidade de gênero, como se observa quando relatam que:

“[...] trata das divisões numa perspectiva de menino numa fase de transição e escolhas.” (Professora 5)

“[...] discussão sobre masculinidade (meninos também dançam, choram, etc.)” (Professora 6)

“[...] os meninos entendam seu lugar na sociedade depois de homens e agora. Educar para a divisão de tarefas como responsabilidade dele também e não como uma “ajuda”. (Professora 8)

“Trabalhar questões/abordagens que mostram que as tarefas devem ser repartidas, iguais, que não são somente atribuídas às mulheres.” (Professora 10).

Também ao analisar as falas das professoras sobre gênero, masculinidade e divisão de tarefas, percebo como a escola pode e deve ser um espaço fundamental de desconstrução de estereótipos e promoção da equidade. Essas falas despertaram em mim reflexões profundas sobre o papel da educação na formação de meninos mais conscientes, responsáveis e comprometidos com relações mais justas.

Uma das falas que mais me marcou foi a que trata “das divisões numa perspectiva de menino numa fase de transição e escolhas”. enxergo essa transição como um momento decisivo na formação da identidade masculina. Durante esse processo, os meninos estão expostos a diversos modelos de masculinidade, alguns tóxicos, outros mais saudáveis, e é nesse momento que a escola pode atuar como espaço de orientação e crítica.

Como afirma hooks (2004), “a educação como prática da liberdade é um ato de conhecer dirigido para a realidade”. Ao promover uma educação libertadora, podemos ajudar os meninos a perceber que existem outras formas de ser homem que não se baseiam na dominação ou na negação do feminino.

Outro trecho que considero potente é aquele que propõe que os meninos entendam “seu lugar na sociedade depois de homens e agora”, defendendo que a divisão de tarefas deve ser responsabilidade deles também, e não apenas uma “ajuda”. Essa fala da Professora 8 me fez refletir sobre como naturalizamos a ideia de que o espaço doméstico é feminino, e que o homem, quando participa, apenas “colabora”.

Essa visão reforça a desigualdade de gênero e, como lembra Adichie (2014, p.10), “ensinamos as meninas a se encolher, a se diminuir. Dizemos às meninas: ‘você pode ter ambição, mas não muita’”. Embora essa fala seja sobre meninas, ela também nos permite perceber como os meninos são ensinados a não se aproximarem de tarefas consideradas “menores” ou femininas. Reverter esse processo significa ensinar que cuidar também é um ato de poder e responsabilidade compartilhada.

A terceira fala (Professora 10), que propõe “mostrar que as tarefas devem ser repartidas, iguais, que não são somente atribuídas às mulheres”, me leva a pensar que naturalizamos demais as divisões de papéis dentro dos lares. Como aponta Scott (1990), o gênero é uma construção social usada para justificar desigualdades, e isso

se reflete claramente na maneira como as tarefas domésticas são distribuídas. Ao entender que essas tarefas devem ser iguais, estamos indo além de uma mudança comportamental; estamos propondo uma transformação cultural profunda.

Diante dessas reflexões, acredito que educar meninos para a igualdade de gênero não é apenas uma questão de justiça, mas de possibilidade de liberdade para todos. Como diz hooks (2004), destaca que a superação das estruturas patriarcais permite que homens e mulheres avancem juntos em direção à liberdade. E é justamente isso que a escola pode promover: espaços de escuta, crítica, mudança e construção de uma nova masculinidade, mais afetiva, mais justa, mais humana.

Portanto, para evitamos essas representações limitantes que restringem a identidade das crianças negras, é necessário que as histórias mostrem toda a riqueza de suas vidas. Como observa hooks (2020),

Era importante para mim que esse livro com imagens de garotos negros mostrasse a totalidade da existência dos garotos. Como as representações de meninos negros, com frequência, limitam o confinam seu corpo e sua personalidade. (hooks, 2020, p. 219).

Ao refletir sobre essa fala de hooks, compreendo o quanto é necessário olhar para além das representações estereotipadas. Para mim, essa perspectiva evidencia a importância de enxergar os meninos negros em sua plenitude, reconhecendo suas emoções, afetos, potencialidades e formas singulares de existir, sem reduzi-los a narrativas de dor ou marginalização, ou seja, histórias ou representações que mostram só sofrimento, exclusão e dificuldades, deixando de lado a alegria, a criatividade e a força de resistência dessas pessoas.

Acredito, que em relação a essas questões, a obra é vista pelas professoras como um recurso para trabalhar questões de gênero, masculinidade e justiça nas responsabilidades domésticas, especialmente valorizando a figura do menino negro.

Também foi possível notar que as professoras apontam múltiplas estratégias para trabalhar a obra, com ênfase em interdisciplinaridade, expressão artística e rodas de conversa reflexivas.

7.4.2 O empoderamento da infância negra através da educação

O empoderamento da infância negra está diretamente ligado à educação, que tem o papel de valorizar a identidade, a cultura e a autoestima das crianças negras.

Promover práticas pedagógicas que afirmem positivamente a negritude é essencial para romper estereótipos e fortalecer o sentimento de pertencimento.

Foi possível perceber isso na fala da professora ao dizer que a obra é:

“[...] uma chave para discussão de pautas tão importantes nos dias atuais, nos temas como identidade, cultura, autoestima e expressão corporal. É uma obra que dá voz à infância negra de maneira positiva e empoderada que é tão necessário na literatura infantil.” (Professora 5)

Concordo com a professora e percebo como ponto central o reconhecimento da identidade racial e o fortalecimento da autoestima de crianças negras. Muitas delas enfrentam desde cedo situações de invisibilização, racismo e desvalorização de sua aparência e cultura. A escola, portanto, tem um papel reparador e político ao promover representações positivas da negritude nos livros, nas atividades artísticas, nos brinquedos e na linguagem cotidiana. Munanga (2008) argumenta que

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas e que existem nas cabeças das pessoas [...]. No entanto, cremos que a Educação é capaz de dar tanto aos jovens quanto aos adultos a possibilidade de questionar e de desconstruir os mitos de superioridade e de inferioridade entre grupos humanos que foram socializados [...] não temos dúvidas que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção de individualidades históricas e culturais das populações que formam a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. (Munanga, 2008, p. 17).

Ao refletir sobre a fala de Munanga, compreendo que nenhuma lei, por mais importante que seja, é capaz de mudar sozinha o que está enraizado nas atitudes e pensamentos das pessoas. A transformação real começa pela educação. Acredito que, como professora pedagoga, meu papel vai muito além de ensinar conteúdos, preciso me transformar também.

Preciso questionar os preconceitos que carrego, rever minhas práticas e me comprometer com uma educação que valorize a diversidade e combata todas as formas de discriminação. Só assim posso contribuir para formar sujeitos conscientes, respeitosos e orgulhosos de suas identidades. A mudança começa em mim, e é com esse compromisso que sigo na caminhada pedagógica.

O empoderamento da infância negra passa pelo respeito à sua história e ancestralidade, e também pela valorização estética, como os cabelos crespos e as peles escuras, afetiva e intelectual dessas crianças. Essa valorização colabora para o

rompimento com o racismo estrutural e ajuda a formar sujeitos seguros de si, orgulhosos de sua identidade e capazes de se posicionar frente às injustiças.

7.4.3 Representações positivas da masculinidade negra e periférica

Em relação às representações positivas da masculinidade negra e periférica, a professora diz:

“Achei bem interessante, traz uma história vibrante que capta a energia do que é ser um menino dentro da cultura do hip-hop.” (Professora 6)

Na sociedade contemporânea, os meninos negros, sobretudo os que vivem em contextos periféricos, ainda são alvos de representações negativas, que os associam à violência ou à marginalidade. A escola, ao trazer a cultura hip-hop como referência positiva, abre espaço para a valorização de outras formas de masculinidade, mais afetivas, artísticas, conscientes e engajadas. Segundo hooks (2020) “Vivemos em uma cultura que, de várias maneiras, não é amável com as crianças. E, como já expliquei extremamente nos livros que escrevi para adultos sobre masculinidade, essa cultura não é amável com os meninos”. (hooks, 2020, p. 219)

O hip-hop vai além da música, pois atua como espaço de afirmação da identidade negra e de questionamento das desigualdades sociais. Segundo Tavares (2010),

O hip-hop permite a circulação em termos planetários do discurso de uma identidade racial como manifestação proveniente da diáspora africana, que é agora reinterpretada sob configurações de gênero e sexualidade. Enquanto bem simbólico produzido no contexto da produção estética da juventude negra na contemporaneidade, trouxe aspectos de reconstrução e posituação dos negros e dos excluídos. A questão de gênero - mais especificamente da misoginia presente em relações desiguais da juventude - estabelece novas frentes por uma mobilização que contempla demandas de atores sociais contrários ao racismo e ao sexismo. (Tavares, 2010, s.p.)

Trabalhar com livros que abordam o hip-hop pode ser uma ferramenta poderosa na educação, pois dá voz à juventude negra e aos grupos excluídos, contribuindo para a valorização da identidade racial e o combate ao racismo. Como educadora, percebo que trazer essa cultura para a sala de aula permite que os alunos se reconheçam, reflitam sobre desigualdades e se expressem de forma autêntica.

As professoras também reconhecem esse potencial. Em suas falas, destacaram que o hip-hop promove o engajamento dos estudantes, principalmente os

meninos negros, ao oferecer uma linguagem com a qual se identificam e se sentem representados. Segundo elas, essa cultura urbana contribui para o resgate da autoestima, o estímulo à expressão criativa e a abertura de espaços para debates sobre gênero, identidade e pertencimento.

Entendo ainda que o hip-hop nos convida a refletir sobre questões de gênero e nos desafia a enfrentar o machismo presente em muitos contextos. Ao incluí-lo nas práticas pedagógicas, podemos colaborar, assim como relataram as professoras, para uma educação mais crítica, inclusiva e transformadora, que se aproxima das vivências reais dos estudantes e fortalece seu protagonismo.

Portanto, o livro *Minha dança tem história*, de bell hooks, reforça esse olhar ao mostrar como o corpo negro pode contar sua história com orgulho por meio da dança. Assim como o hip-hop, a obra valoriza a expressão da identidade negra e questiona estereótipos. Ser menino negro, como a autora sugere, não precisa estar ligado à dureza ou ao silêncio, mas também à sensibilidade, à arte e à liberdade. Levar essas referências para a sala de aula pode fortalecer a identidade dos alunos e contribuir para o enfrentamento do racismo e do sexismo desde cedo.

7.4.4 As práticas pedagógicas e a valorização das múltiplas linguagens

Em relação às práticas pedagógicas, destaca-se a valorização das múltiplas linguagens nas propostas das professoras, que sugerem o uso de algumas estratégias:

“Através de rimas, cantos, desafios, hip hoppi.” (Professora 1)

“[...] trabalho interdisciplinar, atividades recreativas, etc.” (Professora 5)

“diversidade e expressão artística.” (Professora 6)

“[...] propor coreografias e dramatizações que incentivem a criatividade e as expressões dos meus alunos.” e [...] oficinas e dinâmicas de música, dança e teatro)” (Professora 7);

“Trabalhar com rima e dança.” (Professora 9).

Foi possível perceber o quanto elas valorizam as múltiplas linguagens nas atividades com os alunos. Elas citaram o uso de rimas, cantos, hip hop, dança, dramatizações, música, teatro e atividades interdisciplinares. Isso mostra que elas

buscam diferentes formas de trabalhar o aprendizado, respeitando a diversidade de modos que as crianças têm para se expressar.

Essa prática me fez lembrar das ideias de Colomer (2007), que defende que a escola precisa oferecer espaços onde as crianças possam se expressar por meio de várias linguagens, não só pela fala ou escrita, mas também por meio da arte, do som, do corpo e das emoções. Isso torna o processo de aprendizagem mais rico e próximo da realidade das crianças.

Também menciono Zilberman (2007), que destaca como é importante o professor apresentar diferentes manifestações culturais, como a música e a poesia. Segundo ela, isso ajuda a formar alunos mais sensíveis, críticos e criativos.

Ferreiro e Teberosky (1999) mostram que a linguagem deve ser trabalhada de forma viva, dentro de contextos reais e significativos. As professoras que usam rimas, cantigas e jogos de linguagem estão justamente tornando a aprendizagem mais envolvente e natural para os alunos.

Essas experiências através das falas das professoras me ajudaram a entender como o uso das múltiplas linguagens enriquece a prática pedagógica e contribui para o desenvolvimento completo das crianças, respeitando seus interesses e formas próprias de se expressar.

7.4.5 Valorização da reflexão e da oralidade

Quanto à valorização da reflexão e da oralidade, as professoras destacaram a importância de estratégias como rodas de conversa, leitura compartilhada e análise textual, conforme relataram que o livro:

“Pode ser trabalhado em roda de conversa” (Professora 1)

“Em uma roda de conversa”, “[...] pode ser utilizada uma abordagem que combina leitura, análise textual” (Professora 6)

“Iniciaria com uma leitura compartilhada[...], “[...]depois uma discussão da história com os alunos.” (Professora 7)

A leitura coletiva e as rodas de conversa são destacadas pelas professoras como estratégias eficazes para refletir sobre sentimentos, identidade, masculinidade e expressão artística.

Essas falas mostram como a oralidade e a reflexão fazem parte do trabalho com a literatura, permitindo que os alunos falem sobre suas impressões, emoções e compreensões do texto. Acredito que esses momentos são muito importantes, pois é quando a leitura ganha sentido na experiência de cada um.

A literatura, como aponta Zilberman (1994, p. 24), permite que o leitor reconheça “o contorno no qual está inserido e com o qual compartilha sucessos e dificuldades”, seja por meio de contos de fadas, lendas ou histórias de aventura. Ou seja, ao ouvir e discutir as histórias em grupo, os alunos podem se identificar com os personagens e situações, relacionando o que foi lido com o que vivem. Isso fortalece não só a compreensão do texto, mas também o sentimento de pertencimento e a expressão de ideias e emoções.

7.4.6 Ilustrações e linguagem da obra: construindo sentidos e adequação para o leitor

Em relação às ilustrações, a professora ressaltou que, na obra, pode-se:

“[...] “analisar as ilustrações do livro” (Professora 6)
--

Assim como a professora, também compreendo a importância das ilustrações nos textos trabalhados. As imagens também comunicam, contam histórias, expressam sentimentos e ajudam as crianças a compreender o que está sendo lido. Como destaca Colomer (2007), as ilustrações fazem parte do texto e dialogam com a linguagem escrita, contribuindo para a construção de sentidos.

Ao trabalhar com livros ilustrados, é essencial considerar não apenas o texto verbal, mas também o visual, pois muitas vezes a imagem complementa, amplia ou até contradiz a narrativa. Essa atenção às ilustrações se conecta diretamente com a preocupação das professoras quanto à adequação da linguagem, pois ambos os aspectos influenciam a compreensão do leitor e a construção de sentido. Esse olhar permite que o professor incentive nas crianças a leitura de imagens, a interpretação crítica e a observação estética, habilidades importantes no processo de alfabetização e letramento.

Sobre a adequação etária da linguagem da obra e a necessidade de adaptações conforme a turma, foi possível observar nas falas das professoras, quando falam:

“Achei essa obra fantástica para ser trabalhada em uma turma do 5º ano, no meu caso.” (Professora 3)

“Acredito que até um 3º ano, pouco texto talvez palavras que alunos não conheçam e não consigam entender a mensagem a ser passada.” (Professora 10).

Pude perceber que as professoras demonstraram preocupação com a linguagem da obra e sua adequação à faixa etária dos alunos. Isso ficou claro nas falas e notei que houve variação nas opiniões, enquanto uma considera que o livro é adequado para alunos mais velhos, outra acredita que o vocabulário pode ser difícil para as crianças menores. Essa diferença nas percepções reforça a importância de considerar tanto o texto visual quanto o verbal, integrando imagens e linguagem para garantir que a leitura seja significativa e compreensível para todos os alunos.

Segundo Teresa Colomer (2007), a escolha de uma obra literária deve considerar tanto os aspectos estéticos e literários quanto a capacidade de compreensão do leitor, respeitando seu desenvolvimento linguístico e cognitivo.

Zilberman (2003) também reforça que, ao selecionar um texto, é preciso pensar na formação do leitor, levando em conta a linguagem, o conteúdo e a maturidade dos alunos, para que a leitura seja prazerosa e significativa.

Por isso, entendo que é papel do professor avaliar cuidadosamente o vocabulário e o conteúdo da obra, podendo adaptá-la ou mediá-la conforme a realidade da turma, garantindo uma experiência de leitura acessível e enriquecedora para todos.

7.4.7 O respeito às diferenças e escolhas

Quanto ao respeito às diferenças e escolhas, a professora, destaca, em sua fala, a importância de:

“[...] trazendo o direito de que todos podem brincar ou dançar quando se sentirem bem, mas também respeitar a vontade do outro quando não está querendo entrar na brincadeira.” (Professora 4).

Percebi que, nas falas das professoras, a obra também foi valorizada por incentivar o respeito às individualidades das crianças. Isso inclui a liberdade de expressão e o direito de escolha, inclusive quando a criança prefere não participar de

atividades em grupo, como danças e brincadeiras. Para mim, isso é muito importante, pois mostra que o foco está em respeitar cada um do seu jeito.

Como pedagoga, entendo que é meu papel garantir o respeito às diferenças e às escolhas de cada criança, criando um ambiente acolhedor, onde todas se sintam seguras e livres para ser quem são.

Também Vygotsky (1998) explica que as crianças aprendem nas relações com outras pessoas, mas que esse aprendizado precisa acontecer de forma respeitosa e significativa, considerando o interesse de cada uma. Quando damos às crianças liberdade para escolher como e quando participar, elas aprendem com mais prazer e envolvimento, porque sentem que estão sendo respeitadas.

De modo geral, percebi que as falas das professoras demonstram que a obra é vista como uma poderosa aliada na construção de uma educação antirracista, igualitária e humanizadora.

A pergunta “O que essa obra te fez pensar?” gerou respostas densas e reflexivas, revelando o potencial da literatura de bell hooks para provocar questionamentos sobre gênero, cultura, identidade e educação libertadora. As professoras demonstram consciência de como o conteúdo da obra dialoga com suas realidades escolares e sociais.

7.4.8 As questões de gênero, sexismo e igualdade

No que se refere às questões de gênero, sexismo e igualdade, a obra despertou nas professoras reflexões profundas sobre os papéis de gênero, o machismo e a construção social da masculinidade e feminilidade. Nas falas delas, ficou evidente a preocupação com a persistência de estereótipos e preconceitos ainda presentes na sociedade atual, conforme ilustrado por suas considerações:

“[...]em relação a gênero, o qual ainda em tempos atuais é um assunto bem polêmico, pois ainda se escuta pessoas falando que lugar de mulher é na cozinha, que mulher tem obrigação de manter a casa em ordem, a comida pronta no horário, e os homens, ah! eles chegam cansados do trabalho, precisam relaxar. [...] homem não pode chorar.” (Professora 3)

“[...] na nossa cultura, como fomos criados, com essa separação absurda de masculino e feminino, como no nosso dia-a-dia existem preconceitos, machismo, [...] Isso separa e afasta as pessoas, criam barreiras, As pessoas têm que fazer o que

gostam e o que as tornam felizes. Que aprendam a respeitar as mulheres.”
(Professora 6)

“[...] na importância de ouvir os meninos, também, seus anseios, suas vontades e sonho, gostos, preferências.” (Professora 8)

As professoras demonstraram a preocupação em usar a literatura para romper com visões antiquadas e construir uma cultura mais igualitária. Suas falas revelaram a urgência de desconstruir padrões culturais de gênero impostos desde a infância e de educar para o respeito mútuo, o reconhecimento da diversidade cultural e a valorização do corpo como instrumento de expressão e resistência. De acordo com hooks (2013)

Ensinar de um jeito que proteja e respeite a alma de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo. (hooks, 2013, p. 25).

Assim, podemos evidenciar a importância de uma prática pedagógica que vá além da transmissão de conteúdo, acolhendo os sujeitos em sua totalidade e promovendo um espaço educativo de cuidado, diversidade e emancipação.

Portanto, essa perspectiva reforça a necessidade de práticas pedagógicas que acolham a integralidade dos sujeitos, reconhecendo sua corporeidade, suas identidades e seus saberes como dimensões fundamentais na construção de uma educação verdadeiramente libertadora.

7.4.9 Cultura, resistência, expressão e autoestima: identidade e pertencimento

Considerando a valorização da cultura e resistência, as professoras comentam:

“A importância de todos os ritmos musicais e culturais que devem ser respeitados e preservados, por exemplo, a batida do tambor que veio de origem africana, não deve ser perdida e cada vez mais respeitada. (Professora 1);

“Sobre igualdade de gênero, constituição de identidade, o hip hop na comunidade, a aceitação dessa cultura, o autoconhecimento e a expressão. (Professora 9)

Para as professoras a dança, a música e a cultura afro-brasileira aparecem como elementos centrais da resistência, expressão e pertencimento. A obra promove valorização da ancestralidade e da diversidade cultural. Ritmos e danças de matriz

africana como cultura e como resistência e Hip hop na comunidade e sua importância cultural.

hooks (2013) enfatiza a importância da cultura, da arte e da expressão corporal como formas de empoderamento e afirmação identitária. Assim, práticas culturais como o hip-hop e as danças de matriz africana funcionam como instrumentos de resistência, afirmação da ancestralidade e consolidação da identidade negra.

Podemos observar que a valorização da cultura e da resistência dialoga diretamente com a expressão e a autoestima, pois reconhecer e respeitar a própria cultura é também um caminho para a afirmação da identidade e o fortalecimento da autoestima

Portanto, nas questões relacionadas à expressão e autoestima, as professoras ressaltaram a importância da cultura e da criatividade como formas de resistência e afirmação pessoal, destacando que:

“Somos um povo de muita resistência e desse modo aprendemos a dançar, sambar para extravasar nossas emoções.” (Professora 1);

“[...] o corpo não é apenas um meio de locomoção, mas também de expressão, identidade e autoestima.” (Professora 5);

“As pessoas têm que fazer o que gostam e o que as tornam felizes.” (Professora 6);

“[...] é uma ótima opção para promover a reflexão, a criatividade e a expressão” (Professora 7);

“o hip hop na comunidade, a aceitação dessa cultura [...]” (Professora 9);

“[...] diversas formas de amor. Sociedade mais justa.” Diversas formas de amor” (Professora 10).

As falas das professoras evidenciam discussões sobre identidade, expressão e valorização de culturas periféricas, como o hip-hop. Nesse sentido, hooks (2004) destaca que o hip-hop é um espaço de expressão cultural e identidade negra, ao mesmo tempo em que enfrenta desafios relacionados a sexismo e homofobia, reforçando seu papel como instrumento de resistência e afirmação de múltiplas identidades.

Isso reforça o hip-hop como espaço de afirmação cultural, de resistência e reconhecimento de múltiplas identidades. Além disso, muitas respostas apontaram que os professores têm papel ativo na transformação dessa cultura, ao criarem espaços de escuta, expressão e respeito nas escolas. A obra foi vista pelas

professoras, não apenas como literatura, mas como uma poderosa ferramenta formativa e política.

7.4.10 A educação e a prática docente

As professoras ressaltaram a importância de ações pedagógicas intencionais que promovam debates sobre temas sociais relevantes em sala de aula, como demonstram nas seguintes falas:

“Pensar nas diversas formas ou oportunidades de trabalhar esses textos (obras literárias) na perspectiva de debater temas como esse na sala de aula.” (Professora 5),”

“Depende de nós enquanto professores mudar essa cultura para que eles entendam o que é importante.” (Professora 6),

“[...] ajudar a construir uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.” (Professora 7)

“[...] é importante trazeremos esses questionamentos em sala de aula, para caso surja alguma visão sexista, possamos trabalhar melhor essas questões. (Professora 8).

As professoras destacaram a obra como uma ferramenta educativa poderosa, capaz de transformar realidades por meio do debate, da escuta e do respeito.

Essa percepção dialoga com a BNCC (2017), que aponta a importância de formar sujeitos críticos, respeitosos e participativos, valorizando a pluralidade cultural e a promoção da cultura de paz. Contudo, como já falei anteriormente, ao mesmo tempo em que a BNCC (2017) reconhece a relevância do papel do professor nesse processo, o documento apresenta diretrizes de forma genérica, sem detalhar estratégias pedagógicas ou caminhos concretos que auxiliem o docente a enfrentar questões complexas como o sexismo, o racismo ou outras formas de discriminação e opressão no espaço escolar.

Essa falta de orientações práticas pode gerar lacunas entre o ideal normativo e a realidade vivenciada em sala de aula, exigindo que o professor busque, por conta própria, recursos, formações e metodologias que deem corpo a essas diretrizes.

Nesse sentido, com esta intervenção pedagógica, busquei investigar se as professoras reconheciam, nas obras de bell hooks, potencial para abordar temas como diversidade, equidade e a desconstrução de preconceitos em sala de aula, e promover a reflexão e incentivar o diálogo sobre as possibilidades de uso dessas

obras no contexto escolar, a partir das percepções e experiências das próprias docentes.

7.5 Ranheta, ruge, rosna: vozes e sentimento se expressam

Sobre a obra, notei que a maioria dos professores a percebeu como um recurso valioso para trabalhar a educação emocional com as crianças, reconhecendo que a raiva, a frustração e a tristeza fazem parte da infância e devem ser tratadas de forma acolhedora.

7.5.1 Laços, encontros e emoções: fortalecendo a convivência e a educação emocional

Em relação à educação emocional, essa dimensão ficou evidente nas falas das professoras, que destacaram como a obra aborda de forma sensível e acessível os sentimentos e o desenvolvimento emocional das crianças e dizem que:

“Retrata os sentimentos, saber lidar com emoções, [...] é importante saber lidar com as emoções” (Professora 1);

“[...] transmitiu uma forma leve de expor os sentimentos e manter o autocontrole.” (Professora 4);

“[...]trata com simplicidade de um tema complexo: controle das emoções. A criança também sente raiva, frustração e tristeza e isso não as torna más ou erradas. [...] ensina que sentir essas emoções é um processo normal, necessário e saudável.” (Professora 5);

[...] interessante, pois aborda os sentimentos de uma forma leve, divertida e mostrando que todos temos sentimentos. (Professora 7);

“Muito interessante por ser uma obra que trata dos sentimentos, da emoção, com leveza.” (Professoras 9).

Percebi que, ao destacarem a importância de trabalhar sentimentos como raiva, tristeza e alegria de maneira leve e acessível, as professoras reforçam a compreensão de que a aprendizagem só se realiza plenamente quando a escola reconhece a indissociabilidade entre emoção e cognição.

Essas questões, como a importância da educação emocional nos anos iniciais é confirmada pela teoria histórico-cultural de Vygotsky (1998), que entende a aprendizagem como um processo social, no qual razão e emoção caminham juntas. Para o autor, pensamento e emoção não se separam, pois, o pensamento não vem só da razão, mas também dos sentimentos e vontades. Toda ideia carrega uma emoção momentânea sobre aquilo que estamos pensando. Pensar não é algo só da cabeça, mas também do que a gente sente e deseja, como nossos gostos, necessidades, interesses e emoções.

Quanto ao acolhimento e convivência social, as professoras disseram que:

“O livro contribui para o crescimento emocional e para um convívio social mais equilibrado.” (Professora 6);

“[...] acolher nossos alunos, quando estão em situações com sentimentos confusos. Ajudar a mostrar, expor seus sentimentos e não escondê-los. (Professora 9);

“Que precisamos aprender, aceitar e lidar com esses sentimentos, emoções e conviver com outras pessoas socialmente sem ressentimentos.” (Professora 10).

E concluíram que acolher emoções e sentimentos é fundamental para um convívio mais equilibrado e para o desenvolvimento de relações saudáveis entre educadores e alunos. Por conseguinte, a obra também provocou uma reflexão sobre o papel da escola como espaço afetivo e relacional, onde o cuidado com o outro passa pela escuta dos sentimentos.

hooks (2020) destaca que o amor é fundamental para a nossa força e resistência diante das dificuldades. Para a autora,

É essencial para a nossa luta por autodeterminação falarmos de amor, porque o amor é a base necessária que nos possibilita sobreviver às guerras, às dificuldades, às doenças e às mortes com o nosso espírito intacto. É o amor que nos permite sobreviver inteiros. (hooks, 2020, p. 262)

Assim, entendo que o amor e o acolhimento, quando assumidos como princípios pedagógicos, fortalecem não apenas a convivência social, mas também o sentido humano da educação, tornando a escola um espaço de cuidado, afeto e transformação.

Em relação à consciência e à educação emocional os professores disseram que:

“Faz pensar que todos nós temos momentos bons, e não tão interessantes, mas que devemos repensar nossas atitudes e ações da nossa vida. E como nós educadores temos a missão de transformar vidas.” (Professora 1)

“Como devemos repensar os sentimentos.” (Professor 2)

“Ela me fez refletir sobre a importância de conhecer melhor os sentimentos que nos movem, permitir que eles se manifestem sem repressão, mas com consciência e autocontrole.” (Professora 5)

“Que muitas vezes deixamos o estresse do dia-a-dia, os nossos problemas criarem um tamanho gigantesco e isso muitas vezes interfere nas nossas atividades diárias. As pessoas precisam relaxar, deixar os problemas de lado, principalmente quando trabalhamos com crianças.” (Professora 6)

“[...] a importância de trabalhar esse tema em sala de aula de mostrar que cada sentimento tem sua característica e sua função como fazer nosso corpo responder as emoções. Saber identificar e aceitar os sentimentos é também uma forma de atendê-los. (Professora 7)

“Que precisamos aprender, aceitar e lidar com esses sentimentos, emoções e conviver com outras pessoas socialmente sem ressentimentos, etc....” (Professora 10)

Essas reflexões sobre acolhimento, convivência e cuidado com os sentimentos conectam-se diretamente à necessidade de educar as crianças sobre gênero, papéis sociais e responsabilidades, mostrando que lidar com emoções é também reconhecer e desconstruir estereótipos de comportamento desde cedo.

As professoras e o professor fizeram reflexões sobre a importância de reconhecer, compreender e aceitar as emoções com consciência e responsabilidade e as emoções vistas como parte natural da experiência humana e devem ser trabalhadas desde os primeiros anos de formação.

Freire (1996) nos fala sobre a importância do respeito e da empatia como pilares da prática educativa, e ressalta que a afetividade é essencial no processo de ensino-aprendizagem. Ele defende que a educação deve ser pautada na compreensão e no cuidado com as emoções dos alunos, propiciando um ambiente de aprendizagem mais humano e sensível.

As relações humanas só se tornam possíveis quando existe a aceitação do outro, pois é o amor que dá sentido à convivência. Segundo Maturana (2001),

A emoção fundamental na história dos hominídeos é o amor. Há ódio, lutas, matanças no mundo, sim, é claro. Mas tudo se acaba na aceitação do outro, e nos movemos nesta oscilação de negação e aceitação do outro. Geramos uma tirania, e nos levantamos contra a tirania quando sobrevém nossa preocupação ética. Quando? Quando assumimos a preocupação com o outro. Literalmente, somos filhos do amor (Maturana, 2001, p. 96).

Assim como o amor e a aceitação são centrais para a convivência e educação emocional, eles também fundamentam a desconstrução de estereótipos de gênero e a promoção da igualdade, mostrando às crianças que sentimentos, cuidados e responsabilidades não têm gênero e devem ser compartilhados.

Percebo, então, que tanto Freire (1996) quanto Maturana (2001) mostram que educar não é só ensinar conteúdos, mas é, antes de tudo, um ato de amor e de cuidado com o outro. Entendo que a escola precisa ser um espaço de respeito, empatia e aceitação, onde as emoções sejam valorizadas.

Para mim, assumir esse olhar é também assumir um compromisso ético com a formação das crianças e com a nossa própria formação como educadores, criando um ambiente mais humano, acolhedor e transformador

Sobre a formação do educador e sua missão, a professora 1 e a professora 6 relataram que o livro levou à reflexão sobre o papel transformador do educador e a importância de cultivar a saúde emocional própria para poder cuidar das crianças. As professoras destacam que o educador também precisa se cuidar emocionalmente. O afeto que recebem das crianças é uma fonte de resiliência e motivação.

Colomer e Camps (2002), discutem a importância da literatura na formação do leitor literário, destacando que a leitura literária contribui para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. As autoras enfatizam o papel da literatura na construção da competência leitora, o que inclui aspectos emocionais e afetivos.

Pude perceber que a obra funcionou como um disparador de conversas significativas, especialmente para a professora 5 e a professora 7, que a compreenderam como um ponto de partida para discussões relevantes sobre as emoções no espaço escolar. A linguagem simbólica presente na escrita de bell hooks mostrou-se capaz de abrir caminhos para o diálogo e para a reflexão crítica sobre a vida emocional, mesmo com crianças pequenas.

As respostas das professoras à leitura de *Ranheta, ruge, rosna* revelaram para mim o impacto profundamente reflexivo e emocional que a obra provocou. Notei que muitas educadoras foram levadas a repensar suas próprias emoções, a forma como

enfrentam o estresse cotidiano e o papel que desempenham no desenvolvimento emocional dos alunos.

Também compreendi que várias docentes destacaram a relevância da consciência emocional, tanto em nível individual quanto coletivo. Houve o reconhecimento de que aprender a lidar com sentimentos é um processo que deve ser iniciado desde a infância, com a participação conjunta da família e da escola. Nesse sentido, a obra foi vista como um convite a conversas essenciais sobre empatia, aceitação, autocontrole e convivência.

Freire (1996) nos lembra que “a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem” (Freire, 1996, p.45) e “Não se pode falar de educação sem amor” (Freire, 1996, p.47), evidenciando a importância da afetividade na prática educativa. Ele também ressalta que “este saber, o da importância [dos] gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre o que teríamos que refletir seriamente” (Freire, 1996, p. 104), reforçando que pequenos gestos e cuidados na relação entre educador e educando são essenciais para o desenvolvimento humano e emocional.

Outro aspecto que me chamou atenção foi o reconhecimento do papel da criança como um ser sensível, capaz de oferecer carinho e contribuir para a saúde emocional dos próprios educadores. Pude perceber que essa reciprocidade afetiva é valorizada e compreendida pelas professoras como parte fundamental do processo pedagógico.

Em síntese, acredito que, tanto eu como as professoras e o professor, compreendemos que a obra de bell hooks se revela uma ferramenta potente para a formação emocional de educadores e educandos, promovendo ambientes mais conscientes, afetivos e integradores, alinhando-se à perspectiva de Freire sobre educação sensível e amorosa.

7.5.2 Linguagem acessível e estética visual

A obra integra linguagem simples e elementos visuais atrativos, potencializando a compreensão emocional, pedagógica e o engajamento dos alunos. As professoras e o professor destacaram que a obra se apresenta com uma linguagem leve e acessível, o que facilita a abordagem dos temas em sala de aula e promove maior envolvimento dos alunos na leitura, conforme expressaram ao dizer que:

“Gostei da forma “simples” que a obra apresenta os sentimentos.” (Professor 2);

“A obra me transmitiu uma forma leve de expor os sentimentos e manter o autocontrole.” (Professora 4);

“[...]uma obra extremamente importante que trata com simplicidade de um tema complexo” (professora 5)

“obra interessante, pois aborda de forma leve, divertida” (professora 7).

Salientam, portanto, que a linguagem da obra é simples, acessível e adequada ao público infantil, o que facilita o trabalho pedagógico em sala. De acordo com a BNCC (2017), nos anos iniciais a aprendizagem deve ser permeada por linguagem simples, textos de diferente gêneros, ludicidade e acessibilidade pedagógica, considerando as diferentes fases de desenvolvimento da criança.

Freire (1996), destaca que a linguagem deve ser compreensível e próxima da realidade dos alunos. O autor também defende a simplicidade como estratégia para o acesso ao conhecimento e a valorização do universo linguístico infantil.

As professoras destacam os recursos gráficos e visuais da obra que mais chamaram a atenção. Em suas falas, observa-se a valorização das cores e das ilustrações, como:

“Visualmente lindas as ilustrações.” (Professor 2)

“[...]o livro é lindo, ilustrações maravilhosas.” (Professora 8)

“Muito interessante, com colorido, chama atenção no visual.” (Professora 10)

Com as falas das professoras, notei que a obra chamou a atenção pela qualidade estética, ressaltando a qualidade das ilustrações e o uso das cores como elementos, o que contribui para o engajamento das crianças. Ilustrações e cores são percebidas como facilitadores para o trabalho emocional e pedagógico.

A BNCC (2017) diz que “nos anos iniciais, a experiência com as artes visuais contribui para o desenvolvimento da percepção, da imaginação e da sensibilidade, favorecendo o engajamento e a expressão de emoções”. (Brasil, 2017, p. 193). Portanto, a BNCC (2017) destaca a importância do uso de cores, ilustrações e recursos visuais atrativos na aprendizagem dos anos iniciais, pois eles tornam as atividades mais lúdicas e ajudam a ampliar a imaginação, a sensibilidade e o repertório cultural das crianças.

As ilustrações, cores e elementos visuais de uma obra infantil não apenas tornam a leitura mais atrativa, mas também contribuem para o desenvolvimento emocional das crianças. Como destaca Vygotsky (1999), “A arte educa as emoções, organiza-as e ensina a dominar os sentimentos, enriquecendo assim a vida interior do indivíduo”. (Vygotsky, 1999, p. 322). Sobre a linguagem semiótica, uma das professoras comentou:

“Achei interessante, porém com pouco texto. Mais adequado até o 2º ano do fundamental.” (Professora 6)

A fala da professora, ao afirmar que a obra possui "pouco texto" e que seria mais adequada até o 2º ano do fundamental, revela uma compreensão restrita do conceito de texto, centrada apenas na linguagem verbal. No entanto, como aponta Santaella (2005), texto é toda forma de manifestação semiótica que comunica uma mensagem com estrutura e sentido, o que inclui imagens, cores, formas e diagramação.

Em uma perspectiva multimodal, conforme argumentam Kress e Van Leeuwen (2006), as imagens também produzem significados complexos e exigem do leitor competências de leitura crítica. Assim, desconsiderar o potencial das linguagens não verbais na formação leitora e na discussão de temas como diversidade, equidade e identidade pode limitar o aproveitamento pedagógico de obras visuais ricas em conteúdo simbólico.

Através da fala dos autores, compreendo que a estética visual funciona como um recurso pedagógico capaz de engajar os alunos, promover a expressão emocional e apoiar o aprendizado de forma lúdica e significativa.

Portanto, as respostas dos professores revelam que a obra *Ranheta, ruge, rosna* é percebida como uma ferramenta sensível e poderosa para trabalhar sentimentos com os alunos. As professoras reconhecem que a literatura infantil tem o potencial de abordar temas complexos como a raiva, a frustração e o autocontrole de maneira acessível, leve e esteticamente atraente.

Há um reconhecimento de que validar os sentimentos infantis é um passo essencial na construção de uma educação mais acolhedora, empática e libertadora, que vê a criança em sua totalidade, como sujeito emocional e social. A estética da obra também se destaca como um ponto forte, cativando tanto professores quanto alunos.

A abordagem da autora fortalece o trabalho com a diversidade emocional, promovendo um ambiente onde as emoções não são reprimidas, mas compreendidas, respeitadas e ressignificadas.

A partir das respostas, foi possível perceber que as professoras e o professor reconhecem a urgência e a importância de trabalhar as emoções em sala de aula, especialmente em contextos escolares marcados pela repressão emocional ou pela falta de espaços seguros para a expressão afetiva. Segundo as professoras e o professor, há uma dificuldade crescente em manter o foco em temas ligados aos sentimentos, especialmente nos anos finais, como mostram as falas:

“Aparentemente os temas relacionados a sentimentos costumam perder um pouco o foco, principalmente nos anos finais, onde os adolescentes precisam expor seus sentimentos.” (Professor 2)

“[...] trabalharia com leitura de forma a expor seus sentimentos.” (Professora 4)

As professoras e o professor deram ênfase na importância de abrir espaços para a expressão emocional das crianças, acolhendo sentimentos como raiva, tristeza e frustração, e a obra foi percebida como um recurso que ajuda a construir empatia, escuta ativa e autorregulação emocional.

Além disso, aparece também a sugestão de práticas pedagógicas específicas voltadas ao trabalho emocional, como mostra a fala seguinte:

“[...] dramatização, construir um diário das emoções, etc.” (Professora 5)

Dessa forma, percebi que o trabalho com emoções em sala de aula, mediado por obras literárias, vai além do simples contato com a narrativa. Ao abrir espaços para a expressão de sentimentos como raiva, tristeza e frustração, os professores contribuem para a construção de empatia, escuta ativa e autorregulação emocional das crianças. Conforme ressaltam Lajolo e Zilberman (1987):

Apesar de ser um instrumento usual de formação da criança, participando, nesse caso, do mesmo paradigma pragmático que rege a atuação da família e da escola, a literatura infantil equilibra — e, frequentemente, até supera — essa inclinação pela incorporação ao texto do universo afetivo e emocional da criança. Por intermédio desse recurso, traduz para o leitor a realidade dele, mesmo a mais íntima, fazendo uso da simbologia que, se exige para efeitos de análise, a atitude decifrador do intérprete, é assimilada pela sensibilidade da criança. (Lajolo e Zilberman, 1987, p. 20)

Também surgem reflexões mais amplas sobre empatia, convivência e expressão emocional, revelando a compreensão dos docentes sobre a importância de criar espaços seguros para o diálogo:

“[...] discussão sobre nossos problemas, se é legal trazer nossos problemas para sala de aula, se o nosso colega precisa aguentar o nosso mau humor. Conversar sobre empatia, acho que essa conversa levaria muitos alunos a exporem suas frustrações, o que eles estão sentindo, [...] para que os alunos exponham seus medos, ansiedades, frustrações, [...] ajudá-los a lidar com suas emoções.” (Professora 6)

Assim, a literatura infantil se consolida como um recurso pedagógico que, além de favorecer o desenvolvimento cognitivo, atua diretamente no desenvolvimento socioemocional, tornando a aprendizagem mais significativa e humanizada.

7.5.3 Percursos metodológicos na prática docente

Quanto às metodologias pedagógicas para a aplicação da obra, as professoras mencionaram estratégias como:

“Em forma de poesia, mesmo, reforçando a leitura e a escrita.” (Professora 1);
 “Podemos utilizar de várias formas: roda de conversas, atividades artísticas, dramatização, construir um diário das emoções, etc.” (Professora 5);
 “[...] abordagem com leitura, uma roda de conversa com discussão sobre nossos problemas.” (Professora 6);
 “Possíveis formas que eu trabalharia a obra: Rodas de conversas, criação de cartazes, criação de recursos como o termômetro dos sentimentos, cantinho da calma entre outros.” (Professora 7);
 “Trabalhar em forma de teatro de sombras, história com fantoches, rodas de conversa[...].” (Professora 10).

Dessa forma, a utilização de metodologias pedagógicas lúdicas e reflexivas, como rodas de conversa, dramatizações, fantoches e registros das emoções, se mostra fundamental para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo das crianças. Conforme aponta a BNCC (2017, p. 120), “Atividades que promovam a expressão

artística, o diálogo e a reflexão sobre sentimentos contribuem para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo das crianças”.

Além disso, percebi, através das falas das professoras, que a literatura infantil proporciona um espaço de expressão e construção de significados, permitindo que as crianças manifestem suas emoções e compreendam o mundo ao seu redor. Como observa Candido (2011), a literatura é

uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado; ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (Candido, 2011, p.178-179)

Portanto, a integração entre práticas pedagógicas lúdicas e a literatura infantil constitui uma estratégia essencial para a formação integral das crianças, promovendo aprendizagem significativa e desenvolvimento emocional.

Sobre a faixa etária, os professores disseram que consideram que a obra seja mais apropriada para a Educação Infantil e para o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. De fato, a linguagem simples, o pouco texto e as cores chamativas tornam o livro mais atraente para crianças menores. No entanto, como destacou o professor 2, isso não impede que ele seja usado com alunos mais velhos, se houver uma boa mediação.

Também é importante lembrar que as imagens fazem parte do texto e podem trazer significados que vão além das palavras. Assim, mesmo que o conteúdo pareça “infantilizado” em um primeiro momento, pode ser trabalhado no 3º, 4º e 5º anos, desde que o professor ajude os estudantes a refletirem sobre os temas de forma mais profunda.

7.5.4 O silêncio das emoções nos anos finais

Sobre a crítica à ausência de temas emocionais nos anos finais, conforme o professor

“Aparentemente os temas relacionados a sentimentos costumam perder um pouco o foco, principalmente nos anos finais, onde os adolescentes precisam expor seus sentimentos.” (Professor 2)

Para ele, os sentimentos são pouco trabalhados nesse momento, justamente quando seriam mais necessários. Ele aponta que emoções como raiva, tristeza e

frustração ainda recebem pouca atenção, mesmo com o aumento da consciência sobre a importância da educação emocional nessa fase.

De acordo com a BNCC (EF01; EF02, 2017), a escola deve desenvolver competências socioemocionais desde os anos iniciais, como empatia, autorregulação e habilidades de convivência. As atividades que promovem a expressão artística, o diálogo e a reflexão sobre sentimentos contribuem significativamente para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo das crianças.

Além disso, segundo Borba e Marin (2019), problemas emocionais e de comportamento muitas vezes estão ligados ao desempenho escolar dos adolescentes. Quando não há estratégias pedagógicas que considerem as emoções, isso pode afetar o aprendizado e aumentar a evasão escolar.

Segundo Vygotsky (1998), aprender acontece nas relações sociais, e as emoções são parte importante desse processo. No entanto, creio que a implementação efetiva dessas práticas nos anos finais ainda enfrenta desafios.

Como destaca hooks (2013, p. 36), “os professores que abraçam o desafio da autoatualização serão mais capazes de criar práticas pedagógicas que envolvam os alunos, proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente”.

Esse pensamento reforça a importância de uma prática educativa que une conhecimento e vida, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem seja também um caminho de transformação pessoal, social e coletiva, tanto para os alunos quanto para os educadores.

Portanto, acredito que a mediação adequada e o cuidado com a dimensão emocional se mostram essenciais para uma educação integral, que considere tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional das crianças e adolescentes, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Enfim, a análise das respostas dos professores revelou uma percepção bastante positiva sobre o uso da obra *Ranheta, ruge, rosna* na sala de aula. A maioria dos professores considera a obra altamente pertinente e necessária para o desenvolvimento emocional das crianças, sobretudo nos anos iniciais.

As educadoras compreendem que, além da alfabetização e do conteúdo acadêmico, é fundamental ensinar os alunos a lidar com sentimentos e desenvolver empatia. Há também um destaque para o uso de metodologias lúdicas e participativas, como dramatizações, teatros, fantoches, cantinhos de escuta e diários das emoções,

estratégias que permitem às crianças nomear, reconhecer e compartilhar suas emoções.

A crítica de que temas emocionais são pouco explorados nos anos finais aponta para um desafio atual nas escolas: como sustentar um ambiente emocionalmente acolhedor em todas as etapas da educação básica. Essa obra de bell hooks surge, portanto, como um instrumento pedagógico potente, libertador e necessário para a formação de sujeitos mais conscientes de si e dos outros.

Acredito que a obra gerou conscientização sobre o quanto é necessário alfabetizar emocionalmente as crianças, criando uma cultura de escuta interna e autorregulação.

7.6 Leitura, prática e transformação: vozes docentes

Esta categoria apresenta as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras participantes a partir das obras de bell hooks, evidenciando como a literatura infantil pode se tornar um instrumento de transformação educativa, emocional e social. As experiências compartilhadas revelam diferentes formas de mediação literária que promovem o diálogo sobre diversidade, identidade, emoções e representatividade.

7.6.1 Leitura e ação: experiências pedagógicas inspiradas em bell hooks

No primeiro encontro, por meio da plataforma Google Meet, participaram cinco professoras, em que algumas relataram o desenvolvimento e os resultados do trabalho realizado em sala de aula com os alunos, a partir da utilização de uma das obras infantis da autora bell hooks.

Iniciamos a live com meus agradecimentos pela participação, após os professores relataram qual o livro haviam trabalhado com os alunos e de que forma foi trabalhado. Estavam presentes na sala do meet a Professora 1, o Professor 2, a Professora 5, a Professora 8 e a Professora 10. Nessa live também estava presente a coordenadora pedagógica da escola.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, estabeleci, em acordo com as professoras participantes, que cada uma realizaria uma prática pedagógica utilizando uma ou mais obras de literatura infantil. O propósito dessas práticas foi analisar de

que modo a literatura pode servir como recurso para abordar temáticas relacionadas à diversidade, às relações étnico-raciais e ao desenvolvimento socioemocional no contexto escolar. Nesse contexto, a primeira docente compartilhou a experiência desenvolvida a partir da obra *A pele que eu tenho*:

“Fiz um trabalho com os alunos utilizando o livro infantil “A pele que eu tenho”. Primeiramente coloquei no quadro digital o livro e os alunos leram a história. Após conversamos sobre os assuntos relacionados aos temas racismo, tom de pele, respeito e empatia. Depois, os alunos fizeram um trabalho utilizando os lápis de cores nos tons de pele. O trabalho foi ótimo, os alunos gostaram muito e pediram para fazer depois trabalhos dos outros livros.” (Professora 1)

A professora realizou um trabalho muito interessante com os alunos utilizando o livro infantil. Ao projetar o livro no quadro digital, ela conseguiu envolver toda a turma na leitura coletiva, o que facilitou o acesso ao conteúdo. A conversa que se seguiu sobre temas importantes como racismo, tom de pele, respeito e empatia foi um passo fundamental para despertar a sensibilidade e a reflexão dos alunos sobre essas questões. A atividade artística, em que os alunos usaram lápis de cor em tons de pele para representar a diversidade, tornou o aprendizado ainda mais significativo e concreto.

É muito positivo que a professora tenha escolhido uma obra que trata de diversidade e que tenha conseguido engajar os alunos a ponto de quererem repetir a experiência com outros livros. Isso mostra que a proposta foi atraente e contribuiu para despertar o interesse dos estudantes.

Com base em autoras como Zilberman (2003) e Colomer (2007), sabemos que a literatura infantil, quando bem trabalhada, é uma ferramenta poderosa para promover a reflexão e ampliar o repertório cultural dos alunos. A mediação feita pela professora, que integrou leitura, diálogo e atividade artística, segue essa orientação e contribui para a formação de uma consciência mais empática e respeitosa.

Para tornar a prática ainda mais enriquecedora, uma sugestão seria aprofundar as conversas, permitindo que os alunos expressem suas opiniões e experiências, consolidando uma compreensão mais crítica. Mesmo assim, a iniciativa já é um excelente exemplo de como trabalhar assuntos delicados de forma acessível e envolvente para crianças.

A segunda professora, realizou sua prática com o livro *Ranheta, ruge, rosna*. Antes de apresentar a fala da professora, é importante contextualizar que o combinado com todas as participantes envolvia não apenas a realização da prática, mas também a observação de como diferentes estratégias poderiam favorecer o reconhecimento e a expressão das emoções pelos alunos, promovendo habilidades socioemocionais.

“Utilizei o livro *Ranheta, ruge, rosna*, e os alunos trabalharam o relógio dos sentimentos, roda de conversa, brincadeiras (O que o colega sente?). Os alunos fizeram entrevistas entre si para descobrir os sentimentos que surgem quando acontece alguma coisa ruim com eles. Na brincadeira “O que o colega sente?”, um colega descrevia o sentimento sem dizer o nome, e os demais tinham que descobrir qual emoção o fazia sentir-se daquele jeito.” (Professora 8)

A prática permitiu que os alunos reconhecessem suas próprias emoções e compreendessem as emoções dos colegas, desenvolvendo habilidades de escuta, empatia e expressão afetiva. Essa experiência evidencia como a literatura infantil pode ser utilizada como recurso pedagógico para integrar aspectos socioemocionais no processo de aprendizagem e fortalecer a compreensão das emoções no contexto escolar.

É importante porque ajuda as crianças a se conhecerem melhor e a respeitar os colegas. Trabalhar os sentimentos na escola ajuda a criar um ambiente mais tranquilo e a melhorar o convívio entre todos.

Barbosa (2006, p. 46) diz que, na escola, muitas vezes se ensina só o conteúdo direto, sem dar espaço para o aluno sentir e pensar. Mas atividades como essa mostram que é importante ir além disso, dando espaço para que os alunos possam conversar, escutar e aprender sobre as emoções.

Além disso, Macedo (1994) lembra que o brincar é fundamental para o desenvolvimento das crianças. Brincando, elas aprendem a lidar com os sentimentos, a criar relações e a entender o mundo.

A professora fez um bom trabalho, respeitando o tempo e as necessidades das crianças. Uma ideia para melhorar seria criar momentos para que elas possam falar sobre como lidar com sentimentos difíceis no dia a dia. Mesmo assim, essa atividade já ajuda a formar crianças mais conscientes, respeitosas e empáticas.

Por fim, outra professora desenvolveu uma prática com o livro *Meu crespo é de rainha*. A atividade foi planejada para observar como os alunos se expressam e interagem com conteúdos relacionados à identidade, autoestima e diversidade racial.

“Trabalhei com a turma o livro *Meu crespo é de rainha*. Foi contada a história, e um dia depois 6 dos 14 alunos contaram a história como tinham entendido, pois somente esses 6 alunos quiseram contar a história. Foi feita uma nuvem de palavras relacionadas a história no quadro digital. Em seguida a professora pediu para os alunos contarem a história através de desenhos.” (Professora 10)

Essa proposta foi muito rica porque os alunos puderam se expressar de diferentes formas: falando, escrevendo e desenhando, favorecendo a reflexão sobre identidade, autoestima e valorização da beleza negra, temas muito importantes para as crianças aprenderem desde cedo. A experiência evidencia como a literatura infantil pode ser um recurso pedagógico para promover a compreensão da diversidade e fortalecer a expressão pessoal no ambiente escolar.

Segundo Gomes (2017), a escola deve trabalhar com livros e atividades que mostrem a diversidade e valorizem todas as culturas. Isso ajuda os alunos a se reconhecerem e se sentirem respeitados. Já Ribeiro (2019) diz que é importante mostrar, por meio da educação, que todos têm direito à sua história, sua aparência e sua forma de ser.

A professora também deu espaço para que os alunos contassem o que entenderam da história e colocassem no papel suas próprias interpretações. Isso é importante, porque, como diz Christov (2011), o professor deve ajudar os alunos a pensar sobre o que leem e a relacionar com a própria vida.

A atividade foi planejada de forma a favorecer a participação das crianças e possibilitar momentos de expressão e diálogo. Observou-se que o interesse demonstrado por elas durante a leitura pode ser um ponto de partida para ampliar conversas sobre respeito, racismo, autoestima e diversidade. A proposta evidenciou como o trabalho com a literatura pode contribuir para o fortalecimento da identidade das crianças e para a construção de atitudes de respeito às diferenças.

7.6.2 Sensibilidade, identidade e diversidade na prática docente

O segundo encontro online possibilitou aprofundar a discussão sobre a utilização da literatura em sala de aula, evidenciando estratégias que valorizam a sensibilidade infantil, o engajamento dos alunos e a reflexão sobre identidade e diversidade.

A professora que participou da live destacou a consonância entre a proposta apresentada e suas práticas pedagógicas, destacando sua preferência por abordar literaturas de caráter lúdico e voltadas à sensibilidade infantil em suas aulas:

“Então, quando veio a tua proposta, assim, sabe? E eu acho que me encontrei muito, porque nas minhas aulas eu busco muito isso... Literatura, literaturas leves, assim, sabe?” (Professora 7)

Nesse excerto, percebe-se a identificação da professora com a proposta literária que valoriza leveza, identidade e diversidade. A busca por narrativas que toquem os alunos emocionalmente encontra respaldo em autores brasileiros e internacionais.

Segundo Carneiro (2003), a literatura que valoriza identidades negras é também um instrumento de resistência e afirmação cultural, pois contraria o apagamento histórico. Já Munduruku (2004) aponta a importância da representatividade, para que crianças negras vejam suas histórias refletidas no ambiente escolar, o que fortalece a autoestima e o sentido de pertencimento.

Ainda, hooks (1994), em sua pedagogia engajada, afirma que a sala de aula é um lugar potente para transformação, quando o professor reconhece, valoriza e dialoga com as raízes culturais dos alunos.

A professora relatou também que foi uma experiência significativa ao introduzir materiais que valorizam a diversidade, destacando o impacto da caixa de lápis de cor com tons de pele na escola:

“Aí disponibilizei pra eles uma coisa que eu acho sensacional, que é uma caixa de lápis de cor com tons de pele ... Quando chegou essa caixa na escola eu amei. Agora sim eu ia ter o concreto pra mostrar ali.” (Professora 7)

Esse momento de concretização, de trazer materiais que permitam que os alunos vejam a multiplicidade de tons de pele, dialoga com Silva, Souza & Farias (2021), para quem a literatura infanto-juvenil e as práticas visuais que destacam

diversidade racial são essenciais para uma prática antirracista efetiva no ambiente escolar.

hooks (1994) também defende que tais práticas, acolher e visibilizar, fazem parte da pedagogia da libertação, em que o aluno se sente visto e participante ativo, não apenas receptor de conteúdo.

A professora compartilhou uma atividade realizada com os alunos, envolvendo dramatização e roda de conversa, com foco no respeito às diferenças:

Fiz dramatização em vídeo com eles, passando as páginas, fazendo aquela oralidade ... Aí, após a história ... fizemos uma roda de conversa ... Conversamos sobre que todos são diferentes ...” (Professora 7)

Esse excerto mostra uso de oralidade, dramatização e diálogo como formas de linguagem, que são valorizadas por Christov (2011), que fala da importância de ligar leitura, expressão e vivências dos alunos no processo educativo. Também ecoa a abordagem de hooks (1994), que propõe uma educação participativa e afetiva, onde os estudantes utilizam a voz própria, e onde se promove reflexão e empoderamento através da literatura.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Meu objetivo geral com esta pesquisa foi descrever e analisar as concepções das professoras sobre o uso da literatura infantil da autora bell hooks para problematizar temas relacionados à raça e ao gênero, o que me fez refletir sobre sua importância na formação docente e na construção de uma prática pedagógica antirracista, afetiva e transformadora, por meio da leitura das obras de bell hooks.

Para isso, realizei um levantamento bibliográfico sobre os temas leitura, literatura e leitura literária, investiguei, por meio de entrevistas semiestruturadas e de uma intervenção pedagógica, se e como as professoras abordam, em sala de aula, assuntos relacionados aos sistemas de opressão. Apresentei as obras infantis da autora bell hooks às professoras e propus rodas de leitura e de conversa para discutir essas obras e as questões que elas abordam.

Sinto que consegui atingir o objetivo ao longo da pesquisa. O levantamento teórico me permitiu aprofundar minha compreensão sobre o papel da leitura literária como ferramenta ética, política e estética. As entrevistas revelaram que, embora

algumas professoras já abordem questões de raça e gênero, muitas ainda não possuem repertório literário adequado para isso, o que reforça a importância da formação continuada e da ampliação do acervo escolar. As rodas de leitura com as obras de bell hooks proporcionaram momentos de escuta, reflexão e produção coletiva de sentidos, gerando respostas profundas e significativas.

Ao analisar as falas das professoras sobre a obra *Meu crespo é de rainha*, de bell hooks, ficou evidente o reconhecimento coletivo do livro como um recurso pedagógico potente e necessário para os anos iniciais. As docentes destacaram que a obra contribui significativamente para o fortalecimento da identidade negra, a valorização da autoestima infantil e o enfrentamento de estereótipos de raça e gênero desde a infância.

A linguagem lúdica e acessível, aliada à beleza estética e à representatividade positiva, foram apontadas como elementos centrais que tornam a leitura atrativa e eficaz no ambiente escolar. Muitas professoras destacaram que o livro dialoga diretamente com as crianças, promovendo pertencimento e reconhecimento, especialmente entre as meninas negras.

Além disso, as falas revelaram uma crítica à forma pontual e superficial com que a diversidade ainda é tratada na escola. As professoras reforçaram a importância de que obras como esta estejam presentes no cotidiano, e não apenas em datas comemorativas. Apontaram também a escassez de títulos com protagonismo negro nos acervos escolares, demonstrando preocupação com a ausência de materiais que representem a pluralidade das infâncias brasileiras.

Em consonância com os estudos de Zilberman (2003) e Cosson (2011), as professoras identificaram na obra os elementos lúdicos e formativos que caracterizam a boa literatura infantil, ressaltando seu papel na formação de leitores críticos e conscientes. Suas falas demonstraram que *Meu crespo é de rainha* é mais do que um livro: é um instrumento de transformação social e de promoção de uma educação antirracista, sensível e inclusiva.

Ao ouvir as falas das professoras, percebo o quanto elas reconhecem a importância de uma literatura que dialogue com a realidade dos alunos e que promova a valorização das múltiplas identidades, como apontam Nóbrega e Manguiera (2021). Elas ressaltam que obras como *A pele que eu tenho* provocam reflexões essenciais sobre raça, identidade e respeito às diferenças, corroborando Debus (2007) ao

destacar que a presença de personagens negros em papéis positivos contribui para a construção de uma autoimagem saudável e para a desconstrução de estereótipos.

As professoras expressam um compromisso com a prática pedagógica inclusiva e crítica, entendendo que o enfrentamento do racismo é um processo que envolve tanto o reconhecimento das desigualdades quanto a promoção da autoestima, conforme bell hooks (2020) defende. A fala delas reforça que o preconceito é estrutural e que a escola tem papel fundamental na desconstrução dessa cultura do dominador, alinhando-se com as reflexões da autora sobre a educação como ato de resistência e libertação.

Além disso, as professoras destacam a necessidade de diversificar e renovar os acervos escolares com obras que tratem dessas temáticas, reconhecendo a biblioteca como um espaço estratégico para o fortalecimento da identidade e do pertencimento, conforme salientam Silva e Valério (2018). Essa ação não só beneficia os grupos historicamente marginalizados, mas também promove empatia e consciência crítica em toda a comunidade escolar.

Sinto que as falas das professoras refletem a potência da educação transformadora, que vai além da simples transmissão de conteúdo e busca formar sujeitos críticos, éticos e sensíveis, capazes de construir uma sociedade mais justa. É um convite à ação coletiva, onde a literatura, o afeto e a valorização das diferenças são ferramentas fundamentais para uma prática educativa comprometida com a liberdade e a justiça social.

Ao ler e escutar as professoras, percebo o quanto *Minha dança tem história*, de bell hooks, despertou reflexões importantes sobre identidade, sensibilidade, gênero e expressão. A obra foi vista como uma aliada na construção de uma educação que valoriza o corpo, a afetividade e a liberdade de ser, especialmente para meninos negros, muitas vezes presos a estereótipos de dureza e silêncio.

Chamou minha atenção como elas valorizam o uso das múltiplas linguagens, dança, rima, hip hop, teatro, como formas legítimas de aprendizagem, o que dialoga com Colomer (2007), ao afirmar que a escola precisa ir além da palavra escrita e reconhecer o potencial expressivo da arte, do corpo e das emoções. Também Ferreiro e Teberosky (1999) reforçam que o trabalho com a linguagem deve ser vivo e contextualizado, como fazem as professoras ao incluir práticas culturais nas atividades com os alunos.

Algumas docentes demonstraram preocupação com a adequação da linguagem da obra à faixa etária, o que revela uma visão ainda centrada no texto verbal. Isso me fez lembrar que, como aponta Colomer (2007), os elementos visuais também constroem significados e devem ser reconhecidos como parte essencial do texto.

As falas também mostraram um olhar crítico sobre desigualdades de gênero e a necessidade de práticas pedagógicas intencionais. As professoras reconhecem seu papel na desconstrução de estereótipos, o que está alinhado com os princípios da BNCC (2017), ainda que esta traga orientações genéricas, exigindo das docentes mais iniciativa e sensibilidade no cotidiano escolar.

Vejo que as experiências compartilhadas revelam o poder da literatura como ferramenta de transformação, e o compromisso das professoras com uma educação mais sensível, inclusiva e libertadora, como defende bell hooks (2013).

O livro *Ranheta, ruge, rosna*, de bell hooks, mostrou-se uma obra muito importante para a discussão da educação emocional na infância. As professoras e o professor que participaram da intervenção pedagógica destacaram a abordagem cuidadosa da obra sobre sentimentos difíceis, como raiva e frustração, e perceberam que essa estética facilita o trabalho pedagógico, ajudando a criar ambientes de escuta, acolhimento e empatia na escola.

A partir da leitura do livro, as educadoras e o educador reconheceram a urgência de uma alfabetização emocional, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, para que as crianças aprendam a nomear, reconhecer e expressar seus sentimentos de forma consciente e responsável. As professoras e o professor ressaltaram que práticas lúdicas, como dramatizações, teatros e diários das emoções, são essenciais para promover essa aprendizagem de forma acolhedora e eficaz.

No entanto, as professoras e o professor também criticaram a pouca presença dos temas emocionais nos anos finais do Ensino Fundamental, embora justamente nessa fase os alunos enfrentem desafios emocionais maiores. Essa percepção aponta para um desafio atual nas escolas: garantir um ambiente emocionalmente acolhedor em todas as etapas da educação básica.

Segundo Goleman (1995), o desenvolvimento da inteligência emocional, que envolve habilidades como empatia, autorregulação e autoconsciência, é fundamental para o sucesso pessoal e acadêmico. Goleman defende que essas competências

podem e devem ser ensinadas desde a infância, pois influenciam diretamente o comportamento e as relações sociais dos alunos.

Autores como Vygotsky (1998) reforçam a ideia de que a aprendizagem acontece nas relações sociais, e as emoções são parte essencial desse processo. Paulo Freire (1996) destaca que a educação é um ato de amor, baseado no respeito e na empatia, e que a afetividade deve estar presente na prática educativa para criar um ambiente mais humano e sensível. Maturana (2001), por sua vez, ressalta que o amor é a emoção fundamental para a aceitação do outro e para o cuidado ético nas relações humanas.

As professoras também refletiram sobre a importância do cuidado com a saúde emocional dos próprios educadores, reconhecendo que eles precisam estar emocionalmente equilibrados para melhor cuidar dos alunos. Esse cuidado mútuo fortalece a resiliência e a motivação dentro da escola.

Nos encontros online (lives), as professoras relataram suas experiências e refletiram sobre os efeitos das práticas pedagógicas realizadas. Esses momentos de partilha revelaram o impacto positivo da literatura na sensibilidade docente e no engajamento dos alunos.

As análises das obras *A pele que eu tenho*, *Ranheta, ruge, rosna e Meu crespão é de rainha*, compartilhadas nas lives, evidenciaram a potência transformadora da leitura literária quando integrada a práticas reflexivas. Os professores utilizaram diferentes estratégias, como leitura digital coletiva, dramatização, rodas de conversa, uso de lápis em tons de pele e atividades artísticas, para ampliar discussões sobre identidade, representatividade, emoções e respeito às diferenças. Tais vivências reforçaram a relevância de uma prática docente afetiva, crítica e comprometida com a diversidade.

As respostas obtidas durante as rodas de leitura e nas entrevistas revelaram o quanto o contato com as obras de bell hooks possibilitou às professoras reflexões não apenas afetivas, mas também éticas e sobre as sociedades em que vivemos. Por meio da literatura, elas puderam refletir criticamente sobre o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa, plural e antidiscriminatória.

As obras funcionaram como disparadoras de pensamentos e sensibilidades que, muitas vezes, permanecem silenciadas na prática docente cotidiana. Foi possível perceber o quanto a leitura literária, quando intencionalmente mediada, pode abrir espaços para o enfrentamento de questões estruturais, como o racismo, o sexismo, o

machismo, a homofobia e outras formas de opressão que atravessam a infância e a educação.

Como pedagoga e pesquisadora, reafirmo minha convicção de que a literatura deve ser uma aliada fundamental para uma educação antirracista e sensível. Para mim, as obras de bell hooks não apenas informam: elas despertam, curam e transformam. Por isso, defendo com convicção que esses livros estejam presentes nas escolas públicas como parte essencial de uma educação que valorize todas as infâncias, em sua diversidade e dignidade.

Espero, com este trabalho, ter contribuído para a formação crítica dos professores, para que cada vez mais educadores compreendam que a autoestima, especialmente da criança negra, é fundamental para o processo de aprendizagem. O racismo, a invisibilidade e a falta de representatividade ainda impactam profundamente a forma como muitas crianças se percebem na escola. Quando a escola não valoriza as diferenças de cor, cultura, gênero, origem ou corpo, ela corre o risco de reproduzir um modelo excludente.

Eu mesma já presenciei crianças negras se calando por vergonha do cabelo, da pele, do nome. Também testemunhei a transformação dessas crianças quando foram acolhidas, quando se reconheceram nas histórias, quando ouviram que suas vidas importam. Isso confirma o poder transformador da literatura e do acolhimento.

Sonho com uma escola onde o combate ao racismo, ao sexismo, à LGBTQIAPN+fobia, ao capacitismo, à xenofobia e a todas as formas de opressão estejam no centro da formação dos professores. Que saibamos ensinar cuidando da autoestima dos nossos alunos, ajudando-os a se reconhecerem como sujeitos de valor, orgulhosos de sua identidade.

Quando essa valorização faz parte da rotina escolar, acredito que a sala de aula se torna um espaço verdadeiramente inclusivo, um lugar de crescimento, escuta, reconhecimento e liberdade. Ensinar e aprender, para mim, é também um ato de resistência, um gesto de cuidado e de afirmação da vida.

Vejo como urgente e necessário que a escola também se comprometa com o trabalho das emoções, especialmente em contextos marcados pela repressão emocional ou pela ausência de espaços seguros para a expressão afetiva. A aprendizagem será completa somente quando considerarmos o aluno em sua totalidade: cognitiva, social e emocional.

Por fim, acredito que combater as diversas formas de opressão é uma responsabilidade coletiva, da gestão escolar, dos professores, dos funcionários, dos estudantes e da comunidade. Uma escola antidiscriminatória forma não apenas bons alunos, mas cidadãos mais empáticos, críticos e conscientes de seus direitos e responsabilidades dentro da sociedade.

Também observei, durante a pesquisa, certa resistência em abordar a temática da homossexualidade. Embora as discussões sobre racismo e gênero tenham sido bastante contempladas, percebi uma ausência significativa de falas sobre questões LGBTQIAPN+. Creio que isso se deve, em parte, à escolha de não interferir nas falas das professoras durante as rodas, permitindo que os temas emergissem a partir das suas próprias percepções. Mesmo assim, reconheço a importância de ampliar esse debate nas formações futuras.

Como bell hooks nos lembra, a verdadeira alegria da educação está em tornar o mundo mais justo, mais real e mais humano para todos. Que eu, e que todos nós, possamos seguir nesse caminho, com coragem, afeto e compromisso.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. **A diferença e a diversidade na educação**. Contemporânea. Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, Departamento de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, 2011, n. 2. p. 85-97 Disponível em:
< <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/download/38/20> > Acesso em: 15 de ago. de 2024.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos Todos Feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas**: um manifesto/ Chimamanda Ngozi Adichie; tradução Denise Bottmann. -1ª ed.- São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 64 p. Disponível em:
< file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Chimamanda_Ngozi_Adichie_-_O_perigo_de_uma_historia_nica-Companhia_das_Letras_.pdf > Acesso em: 20 jul. de 2025.

AIDAR, Laura. **bell hooks**. eBiografia, [s.d.]. Disponível em:
<https://www.ebiografia.com/bell_hooks/> Última atualização: 17/12/2021. Acesso em: 18 de maio de 2025.

BARBOSA, M. C. S. **Educação infantil**: os significados das interações e brincadeiras. In: OLIVEIRA, Z. M. R. (Org.). Educação infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 2006. p. 39-52. Disponível em:
< <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/23753>> Acesso em: 2 de out. de 2025.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORBA, B. M. R.; MARIN, A. H. M. **Problemas emocionais e de comportamento e rendimento escolar**: um estudo com adolescentes. *Revista Brasileira de Educação*, 2019.

BRAGA, Amanda. **História da beleza negra no Brasil**: discursos, corpos e práticas. São Paulo: EDUFSCAR, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 144p. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> > Acesso em: 05 de nov. de 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>> Acesso em: 19 de jun. de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 19 de jun. de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNEERQ – Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-raciais e Educação Quilombola.** Disponível em: < <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/mec-elaborara-protocolos-de-prevencao-ao-racismo-nas-escolas> > Acesso em: 19 de ago. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD.** Brasília: MEC/FNDE, jul. 1985–. Disponível em: < <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnld> >. Acesso em: 27 de jun. 2025.

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. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm > Acesso em: 01 de mar. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: < https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf > Acesso em: 29 de jan. de 2024.

BRASIL, **Diretrizes e Bases de Educação Nacional.** Ensino Fundamental. lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm > Acesso em: 05 de mar. de 2024.

BRASIL, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação/ Conselho pleno **PARECER HOMOLOGADO Portaria nº 882-Dispõe Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base**

Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em:

<<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/01/pcp014-20.pdf>> Acesso em: 27 de ago. de 2024.

BRASIL, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação/ Conselho pleno **Resolução cne/cp nº 1, de 27 de outubro de 2020** - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192>

Acesso em: 04 de mar. de 2024.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).**

Funcionamento do PNLD.

Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/funcionamento>

Acesso em: 27 jun. de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009.

BOLETIM BOITEMPO. **Meu crespo é de rainha.** bell hooks Disponível em:

<<https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/meu-crespo-e-de-rainha-773.>>

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Leitura e política.** In EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria B.; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Organizadoras). **Escolarização da leitura literária.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem.** Ciência e Cultura, São Paula, vol. 24, n.9 p.806, set.1972.

CANDIDO, Antonio. O direito a literatura. In: _____. Vários Escritos. 5ª ed. **Rio de Janeiro:** Ouro sobre Azul, 2011.p.171 – 193. Disponível em:

<[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Candido O Direito a Literatura.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Candido%20O%20Direito%20a%20Literatura.pdf)> Acesso em: 05 de nov. de 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012a.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2012b.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; et al. **Teacher preparation research, policy, and the neoliberal context**. Journal of Teacher Education, v. 66, n. 2, p. 109–121, 2015.

CHRISTOV, Luiza. **A. Leitura e escrita na escola: o real, o possível e o necessário**. São Paulo: Cortez, 2011.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução Fátima Murad – Porto Alegre: Artmed, 2002.

COLOMER, T. **A mediação da leitura literária: um processo formativo**. São Paulo: Cortez, 2007.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSTA, Ronaldo Pamplona da. **Os onze sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana**. São Paulo: Kondo, 2005.

CRESWELL, J. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DAMIANI, Magda F.; ROCHEFORT, Renato. S.; CASTRO, Rafael F. de; DARIZ, Marion R.; PINHEIRO, Silvia S. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Cadernos de Educação, Pelotas, Ed. 45, p. 57-67, 2013, Ed.45,p. 57-67,2013. Disponível em: <<https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/4177/3463>> Acesso em: 2 de jun. de 2024.

DEBUS, E. S. D. **A representação do negro na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade?** In: AZEVEDO, F. (coord.). Imaginário, identidades e margens: estudos em torno da literatura infanto-juvenil. Lisboa, Portugal: Gailivro, 2007, p. 262-269.

DEBUS, Eliane. **Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira: (des.) velando preconceitos**. In: Perspectiva. Florianópolis, v. 28, n. 1, 191-210, jan. /jun. 2010.

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2018.

EDUCA MAIS BRASIL. **Educação Fundamental**. Disponível em :
<<https://www.educamaisbrasil.com.br/etapa-de-formacao-e-series/ensino-fundamental-i>> Acesso em: 02 de março de 2023.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FGV Direito Rio. **O vazio deixado pelas referências que se vão – Ou: perdemos bell hooks-** Gabriela Caruso. Pesquisadora do Programa de Diversidade e Inclusão da FGV Direito Rio - Disponível em: <<https://direitorio.fgv.br/noticia/o-vazio-deixado-pelas-referencias-que-se-vao-ou-perdemos-bell-hooks#:~:text=bell%20hooks%2C%20assim%20mesmo%2C%20em,e%20n%C3%A3o%20em%20sua%20pessoa>> Acesso em: 23 de set.de 2023.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. 3 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001. Coleção Educação. Disponível em:
<<https://www.boitempoeditorial.com.br/autor/bell-hooks-1372>> Acesso em: 15 de nov. de 2024.

FREIRE, P. **A Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: “Paz e Terra”, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FURTADO, Júlio. **O que é educar?** Disponível em: <<https://juliofurtado.com.br/o-que-e-educar/>> Acesso em: 25 de set. de 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. ed. –São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Políticas públicas e igualdade racial: reflexões e desafios para a educação brasileira**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: características, avanços e desafios**. In: GOMES, Nilma Lino; JESUS, Joselina da Silva (Org.). Olhares negros: raça e educação na sociedade brasileira. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 15–38.

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

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOOKS, bell. **Nós Realmente Arrebetamos**: Homens Negros e Masculinidade. Nova Iorque: Routledge, 2004.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade / bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra/bell hooks; tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019a.

HOOKS, bell. **Olhares negros: raça e representação**. Trad. Stéphanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019b.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática/ bell hooks; tradução Bhuvan Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

JAGUARÃO. **Decreto nº 139, de 07 de julho de 2020**. Homologa Documento Orientador Municipal – DOM – do município de Jaguarão. Jaguarão: Prefeitura Municipal, [2020]. Disponível em: <https://www.jaguarao.rs.gov.br/wpcontent/uploads/2020/07/decreto-n%C2%BA-139-2020-1.pdf>. >Acesso em: 27 de abr. de 2024.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **O mundo na caixa**: gênero e raça no Programa Nacional Biblioteca na Escola: 1999/ Gládis Elise Pereira da Silva kaercher. – Porto Alegre :UFRGS, 2005. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11831/000521405.pdf?sequence=1&isAllowed=y> .> Acesso em: 19 de mar.de 2025.

KLEIMAN, Angela del Carmem Bustos Romero. 2008 **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Pontes. 11ª. ed.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images**: the grammar of visual design. 2nd ed. London: Routledge, 2006.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. 13ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2008.

LAWN, Martin (1991). “**Debate Section- The education and Training of a Profession**”. Education Review, 5 (2), pp. 34-4.

MACEDO, L. de. **Ensaio construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MARCELO, Carlos (2009). **Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro**. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 08, pp. 7-22 Consultado em [ago., 2024] em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 11. reimpr. da 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção Primeiros Passos; v. 74).

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MAY, Tim. 2004. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Capítulo 6: Entrevistas: métodos e processo. 3ª Ed. Porto Alegre. Artmed.

MEEK, Margaret (2001): «**Qué se considera evidencia en las teorías sobre literatura para niños?** » , en Un encuentro con la crítica y los libros para niños. Caracas: Banco del Libro. (Parapara Clave.).

MILLS, Charles W. **O contrato racial**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

MINAYO, Maria Cecília. 2009. **Pesquisa Social, teoria, método e criatividade**. Capítulo 3: Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. Ed. Vozes.

MORAES, Roque. **Análise textual discursiva**. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2003a.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Ciência e Educação, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHxkhL5pM5tXzdi/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 2 de jun. de 2024.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRqv3mcXHBWSXB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 2 de jun. de 2024.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MUNDURUKU, Daniel. **Histórias que eu vivi e gosto de contar**. São Paulo: Callis, 2004.

NÓBREGA, Paulo Vinícius Ávila; MANGUEIRA, José Vilian. (orgs.) **Estudos sobre línguas e literaturas na educação básica**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 565p.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Organização de Antônio Nóvoa. 2ª edição. PORTO EDITORA, LDA- 1995.

NÓVOA, António. **Devolver a formação de professor aos professores**. Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012.

NÓVOA, António. **Formar professores para a mudança**: caminhos da formação docente. Lisboa: Porto Editora, 2016.

NÓVOA, António. Cadernos de pesquisa 2017. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 26 de set. de 2023.

OLLAIK, Leila Gutierrez; ZILLER, Henrique Moraes. **Concepções de validade em pesquisas qualitativas**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 229–241, 2012.

PORTAL GELEDÉS. **Quem foi bell hooks? Escritora e ativista morreu aos 69 anos**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/quem-foi-bell-hooks-escritora-e-ativista-morreu-aos-69-anos/>> Acesso: 23 de set. de 2023.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2005.

SCOTT, J. (1990). **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, v. 16, n. 2.

SEDUC-RS. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. **Referencial Curricular Gaúcho Ensino Fundamental**. Disponível em: <<https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1531.pdf>> Acesso em: 01 de mar. de 2024.

SILVA, Maria Helena. **Leitura e processos cognitivos**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Dávila Maria Feitosa da, VALÉRIO, Erinaldo Dias. **Descolonizando o fazer bibliotecário**: uma ação urgente e necessária. In: GARCÊS-DA-SILVA, Franciéle Carneiro, LIMA, Graziela dos Santos (orgs.). **Bibliotec@rias negr@as**: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis, SC: Associação Catarinense de Bibliotecários, 2018.

SILVA, Elder Luan dos Santos. **Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC**. História, histórias, vol. 8, nº 16, jul./dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.26512/rhh.v8i16.31928>. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/31928/27779>> Acesso em: 3 de mar. de 2024.

SILVA, Ivanil M. da; SOUZA, Neuzi H. A. de; FARIAS, Kátia S. C. dos S. **Literatura infantojuvenil e educação antirracista**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

SOARES, Magda Becker. **As condições sociais da leitura**: uma reflexão em contraponto. In ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.

SOUZA, Warley. “**bell hooks**” Brasil Escola, 05 de set. de 2024. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/biografia/bell-hooks.htm>> Acesso em: 18 maio de 2025.

TAVARES, Breitner. **Geração hip-hop e a construção do imaginário na periferia do Distrito Federal**. Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Ciências Sociais, Alagoas, Brazil. **Dossiê: A Atualidade do Conceito de Gerações na Pesquisa Sociológico** • Soc. estado. 25 (2) • Ago 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/se/a/qG68B3RRbQvmX5wXT3cwfWz/>> Acesso em: 17 de jul. de 2025.

UNESCO. **Diretrizes sobre políticas da educação inclusiva**. Paris: UNESCO, 2009. Disponível em: <[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187897\]\(https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187897\)](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187897](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187897))>. Acesso em: 29 set. de 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 322.

ZEICHNER, K.; PAYNE, K.; BRAYKO, K. **Democratizing teacher education**. **Journal of Teacher Education**, v. 66, n. 2, p. 122-135, 2015.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 9.ed. São Paulo: Global, 1994.

ZILBERMAN, R. **A formação do leitor**: aspectos do trabalho com a literatura infantil na escola. São Paulo: Ática, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil e juvenil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Global, 2007.

APÊNDICE 1

Transcrição do relato da professora 7 da segunda live do meet

Então, quando veio a tua proposta, assim, sabe? E eu acho que me encontrei muito, porque nas minhas aulas eu busco muito isso, assim, sabe? Muito mesmo. Literatura, literaturas leves, assim, sabe? Porque eu acho que é esse o caminho mesmo, sabe, Mari? E a... Aí, tá. Aí, assim, ó, pra iniciar o meu relato, eu vou relatar que tipo assim, ó, como eu até comentei na formação, né?

Que, claro, a gente tem muito à mão tipo as obras, tipo a obra da Bell na internet, disponibilizar esses arquivos também, sabe? Mas eu sou uma que eu gosto muito do livro, lembra? Porque eu até comentei do livro manual, sabe? De folhar e tal, tudo assim. E até pra trabalhar em sala de aula, né?

Aí, Mari, eu senti muito. Aí eu só ia, tipo, à procura, né? Aí, tipo, até a gente comentou isso na formação, que a gente ia fazer meio uma visitinha ali na biblioteca da escola, sabe? Aí eu peguei e fui lá. Eu falei, vou tentar ver se eu consigo. Eu queria trabalhar o livro “Meu Crespo de Rainha”, sabe, Mari? Aí eu fui lá.

Aí, Mari, voltando, né? Aí eu peguei e fui até a biblioteca da escola, sabe? E não tinha o livro lá. Aí, eu tenho uma, uma das... a monitora que trabalha comigo, ela é graduanda da Unipampa, né? E aí eu peguei e me lembrei de perguntar pra ela se na Unipampa não tinha o *Meu Crespo de Rainha*, sabe? Meio assim, sabe, procurando. Aí ela, tipo, não tem essa informação, mas vou lá buscar pra ti.

Aí ela tinha, me mostrou vários outros que tinha no acervo, mas o *Meu Crespo de Rainha* não tinha. Aí, Mari, eu fui até a nossa biblioteca, até pra te colocar isso no teu estudo, né? Eu fui até a biblioteca municipal de Jaguarão pra procurar o livro, sabe? Mari, também não tem, Mari. Tem todos os outros livros que até as profs já salientaram, sabe? *Cabelo de Lelê*, *Menino Marrom*, vários, vários, vários. Mas os da bell não achei, Mari. Principalmente o *Meu Crespo de Rainha*, sabe?

Aí eu fiquei meio lá, sabe? Eu, tá, mas eu como prof, né, vou ter que dar um jeito e organizar. Aí eu peguei, criei um vídeo, sabe, com as páginas do livro e tal, e com a minha dramatização, assim, porque eu sou muito da questão da oralidade, sabe?

Muito assim e tal.

Aí foi assim que eu iniciei o meu trabalho, sabe? Fiz uma dramatização em vídeo com eles, passando as páginas, fazendo aquela oralidade baixa, alta e tal. E aí, após a história, sabe, a gente fez uma roda de conversa, conversamos sobre que todos são diferentes e tal. Trouxe aquela coisa que eu sempre falo, que assim, faça o mesmo como as plantas, os animais, todos são diferentes, têm nome diferente, têm forma, têm cores, etc. Aí até uma aluna me questionou: prof, assim como os objetos, né? Se tu pensar bem, os objetos também, eles têm tamanhos diferentes, cada um tem o seu nome, a sua cor. E eu: exatamente, mano, isso mesmo.

Aí tá, além dessa roda de conversa, eu trouxe a questão de por que que a menina da história do Meu Crespo é de Rainha tem esse crespo lindo e maravilhoso e com cheirinho de doce, que nem meus alunos falavam muito isso, sabe? O cabelinho do Crespo de Rainha tinha cheirinho de doce, o Fred dizia. Aí eu disse: porque ela é do país da África do Sul, e lá na África tem uma cultura totalmente diferente.

Aí falei sobre a questão dos animais, falei também da etnia, da questão de por que que ela tem um crespo, porque talvez a mãe e a vovó teriam também. E aí falei também sobre a questão que eu achei bem legal, porque eu pensei num projeto mais amplo, sabe? Além de trabalhar a questão das diferenças, trabalhar também a cultura desse país, as brincadeiras.

Aí eu trouxe pra eles brincadeiras da África do Sul, e uma delas eles amaram, a gente fez e tudo, que é a terra e mar. Como eles estão no início da alfabetização, ao invés de usar imagens da terra e do mar, que eu já tinha feito anos atrás com outra turma, eu trabalhei a palavra terra e a palavra mar, pra eles identificarem, saber quais são as letras e tudo. Foi muito, muito legal.

Mas foi assim: primeiro a história, depois a roda de conversa, que aí a gente já pincelou todos esses aspectos. E aí eu pedi pra eles fazerem um registro no caderno, que é uma coisa que eu, como tenho um primeiro ano, gosto de utilizar bastante. No registro do caderno eu fiz assim: pedi pra gente construir junto a escrita da história “Meu Crespo é de Rainha”, colocamos isso, e aí eu dei uma face pra cada um caracterizar a personagem com o crespo, o seu crespo é de rainha.

Aí, pra pintura da face, eu disponibilizei pra eles uma coisa que eu acho sensacional, que é uma caixa de lápis de cor com tons de pele. Porque eles, lá no início do ano, diziam pra mim: prof, bege, cor de pele. E eu: opa, mas cor de pele são vários, lembra? Não sei o quê. Aí quando chegou essa caixa na escola eu amei. Agora sim eu ia ter o concreto pra mostrar ali.

Aí eu falei: olha, lembra que a prof. falou que são vários tons de pele? peles branquinhas, laranjinha, marronzinha, pretinha, vermelhinhas, né? E as pessoas são diferentes.

A gente vai usar hoje a caixinha dos tons de pele. Aí eles pegaram e tinham que identificar o mais próximo com o seu, assim, e pintar, sabe? Primeiro o rosto da personagem e depois o cabelo. Foi muito legal, Mari, as que saíram.

Eu sou muito boba com meus alunos, assim, mas eles me surpreenderam muito. Tu precisas ver depois, tá? As fotos, sabe? As dos registros no caderno, sabe? Posso até tirar, mas, tipo, logo após o registro no caderno, a gente fez o mural. E o mural ficou incrível, Mari, incrível, incrível.

Mesmo, sabe? Aí, nesse registro do caderno, eles pintaram, né? O mais próximo da sua cor e tal. E eles diziam, ah, eu acho que é essa aqui, ó. E botavam na mãozinha. Aí, depois, na hora do cabelo, olha, prof, ah, que cor é meu cabelo? Ah, meu cabelo é... Aí eu dizia, ah, eu acho que é marronzinho.

Não, prof., mas olha só, tá mais pro pretinho. Ah então, usa o que tu mais te caracteriza. Ficou muito legal.

Desde de cabelo de um crespinho roxo, e eu, olha que legal, no outro, ficou diferente, sabe? Os outros com uma tiarinha, assim, sabe? Eles usaram muita imaginação e não fugiram do foco, que era caracterizar a personagem, sabe? Até porque tem meninas de cabelo crespo que alisam, né? Então, a do Lorenzo, assim, ficou... Ele fez um crespo lisinho, roxo, ficou muito diferente, assim, sabe? E eles adoraram, assim.

Aí, após, Mari, o registro no caderno, aí a gente foi pra... a gente foi pro trabalho artístico mesmo, que era criar o mural como é que é? Todo cabelo tem o seu valor. Aí, nesse, sim, no registro do caderno, eles tinham que caracterizar a personagem mesmo.

Escolher um crespo, um liso dela lá e caracterizar ela. Já nesse cartaz coletivo que a gente fez, todo cabelo tem o seu valor, eles pintavam. Então, eu dei uma atividade pra eles que eles pintavam a face e o cabelo. E nesse cabelo, não sei se tu vai entender muito bem, acho que talvez só na foto depois. No cabelo, dava pra recortar, no caso, assim. Aí, eles recortavam e... pintavam, recortavam e, no final, eles poderiam moldar conforme é o cabelo deles.

Entendeu? Ou, como eu falei, como é o cabelo ou como vocês gostariam que fosse o cabelo de vocês. Mari, ficou incrível, tu não tens noção. Eles, assim, sabe? Aí, peguei, tipo, eram quatro fileiras, assim, de recortes do cabelo.

Aí, eu falei, ó, dá pra ser enroladinho, dá pra ser assim, de franjinha, dá pra ser, tipo, encaracoladinho. Aí, eu fui, meio, mostrando pra eles as opções. Aí, vocês escolhem, sabe? E, na verdade, tinham mais dificuldade, assim, mas os outros, prof., olha só, o meu eu fiz assim.

Ficou muito legal. Cada um, Mari, fez diferente. Um fez enroladinho pra cima, o outro fez com franjinha. Ah, o meu eu fiz pra baixo de franjinha, porque o meu cabelo tem de franjinha e é pra baixo, é liso. Tá bem, isso mesmo. O outro fez as caixinhas, tipo, o cabelinho dele é liso, mas ele falou que fez as caixinhas, porque quando ele era pequenininho, Mari, ele tinha muitos cachinhos e que a mamãe cortou e ele não tinha mais.

Sabe? Então, assim, ó, ficou muito, muito legal. Aí, eles iam terminando, eu colava e a gente fez o mural ali, dá pra ver depois na foto, assim, foi bem legal, bem incrível, porque eles que não viam os dos amigos, assim: ah, que legal, ah, eu lembro. Uma colega falou, ah, porque eles são do primeiro agora e o ano passado eles faziam o pré juntos.

E eu não cheguei a conhecer um dos meninos de cachinho, né? Diz que era cachinho e grande, né? Aí a Manu, ai prof., eu me lembro do Arthur quando tinha um monte de cachinhos e que o cabelo dele era por aqui e cheio de cachinhos. Eu, exatamente, eu tinha um crespo de rainha, de rei, na verdade, né? Bem legal, Mari. Aí, isso foi no do meio da semana, faz uma semana, na verdade, hoje que eu terminei esse projeto, assim, sabe? Das diferenças e tal.

Aí, após esse mural que ficou bem legal, que todo cabelo tem o seu valor, a gente foi pra... a gente encerrou a aula nesse dia com a brincadeira terra e mar, que eles adoraram, foi muito divertido, sabe?

E aí, no outro dia, Mari, eu trouxe pra eles, na verdade, eu já tinha pincelado, né? Na roda de conversa sobre a questão dos animais que fazem parte da Antártida, que tem no safári e tudo, aí eu trouxe o vídeo pra eles que é viagem ao safári do, se não me engano, Mari, e que é bem legal, assim, que eles, eu falei, ah, você sabe o que é safári, não sei o que é, eles, não, pois é, a gente vai fazer uma viagem ao safári da Antártida.

Aí, eu mostrei o vídeo e aí aparecia alguns animais, assim, sabe? Aí, num jogo da memória que eu tinha, dos animais da África, da floresta, a gente fez uma brincadeira, que era, tipo, tava, eu usei só uma parte das cartinhas, né? E aí eles tinham que tirar o animal e encontrar a letra inicial, animais do país da menina do “Meu Crespo é de Rainha”, assim, salientava isso, pra ele ser uma base, assim, sabe?

Aí a gente fez essa brincadeira e, tipo, iniciamos a brincadeira com essa parte, depois a gente foi, eu fiz uma brincadeira na louça, Mari, que era assim, que cada um, tipo, sorteava, no caso, uma madeirinha com o animal, e eu precisava, o leão, o fulaninho tirou o leão, aí lá na louça eu botava assim, ó, qual o nome correto, aí eu escrevia três nomes de animais, e eles tinham que identificar qual era o nome do animal, aí eu botava leão, girafa e macaco, por exemplo, qual é a palavrinha que identifica o leão, que começa com a letra L, depois tem o E, e aí eu ia fazendo essa dinâmica, assim, e foi bem legal, porque é mais ou menos o que a gente tá trabalhando, sabe, Mari?

Aí, Mari, animais da África, aí depois, na próxima aula, a gente fez uma mímica dos animais, também, tudo focado aos animais lá da África do Sul. E, mais pra essa semana, depois que a gente fez todas essas coisas legais, Mari, eu trouxe a questão de isso, que nós somos todos diferentes, temos gostos diferentes, que numa roda de conversa, mesmo, e isso eu percebi, Mari, bastante, que assim, claro, a gente tem que iniciar, né, a gente tem sempre trazer essa coisa, mas assim, o diferente...

Pra eles é legal, entendeu? Eles não têm essa coisa ainda de tipo, isso eu percebo como eu conheço eles, assim, sabe? Até porque, tipo, várias diferenças, por exemplo, a gente tem um menino autista na sala, e, tipo assim, pra eles é normal, mas, tipo assim, entendeu? Pra eles tá tudo bem, não tem nada, entendeu? Ser diferente é normal, entendeu? E isso eu percebi muito, assim, sabe? Aqueles caras, tipo assim, ó, era uma, podemos dizer, um pensamento que eles não tinham, mas que eu fiz eles refletirem, entendeu? Aí, será que tem gente que acha que ser diferente não é legal, alguma coisa assim, sabe? Eu percebi que eu trouxe essa reflexão pra eles, assim, sabe?

E, ah, porque eles dizem, assim, eu me lembro que quando eu cheguei, assim, em seguida que eu peguei a turma, eles já vinham com um colega, o Arthur, assim, já conhecia ele, né? E aí, quando algum colega novo perguntava, assim: “Ah, por que que o Arthur, por exemplo, faz atividades diferentes? Por que tu faz atividades diferentes pro Arthur?”, sabe?

E às vezes, no começo, eu queria, ah, porque, sabe, queria ajeitar uma coisa mais bonita, mais bonita, assim. E ele é autista, ele tem um tempo diferente, ele faz no dele, ele tá aprendendo coisas diferentes, assim, sabe? Eu: “Gente, tá tudo bem ser diferente, não precisa ficar cheia de...”. Eu refleti, assim, sabe, não precisava ficar cheia de dedos pra falar.

Aí o coleguinha lá copiando: “Mas, fulano, é porque ele é autista, ele tem o tempo dele, ele é diferente, lembra?”. Isso eu achei, assim, ó, uma área incrível mesmo, e aí eu vi que fiz eles pensarem, assim, sabe, que realmente é isso.

Aí, a gente conversando, eu me lembrando de todas as situações que ocorriam durante esse período que eu tive com eles, a gente resolveu fazer, assim, pra encerrar a semana, como eu falei, a gente falou tanto sobre ser diferente, que todos somos diferentes e etc. Vamos encerrar com um cartaz, com uma frase. Aí eu meio que formulei junto com eles, assim, sabe, e no fim eu fui pegando a ideia de um, a ideia de outro.

Aí a frase ficou assim, ó: “Não importa se as mãos são pretas, brancas, vermelhas, marrom, amarela, as coisas”, eles falaram, amarelas, brancas, uma coisa assim, o que importa é ser legal e fazer o bem. Aí eu meio que formulei melhor a frase, assim, e a frase do nosso cartaz ficou: “Não importa as cores, se as mãos são marrons, pretas, amarelas, vermelhas ou brancas, o que importa é que elas façam o bem e pratiquem a paz”.

Cada um escolheu uma cor, entendeu, e carimbou nesse cartaz, pra mostrar que tudo bem ser diferente, que o diferente é legal. E aí hoje, na finalização do cartaz, Mari, eu pintava as mãozinhas deles e eles carimbavam.

Aí o que foi que eu falei, Mari, que eu achei... eles são incríveis, assim, sabe? Eu pintei uma mão e falei: “Agora o fulaninho, azul, agora tu vai me limpar, tu vai me limpar, agora a gente vai lavar a mão”. Eu sou muito brincalhona, né? E aí eu disse: “Ah, mas Patrícia, eu tô pensando bem, eu acho que eu vou deixar tu ir com a mão azul pra casa”.

E ele: “Ah, imagina, Patrícia, tu com a mão azul, aí tu vai deixar todo mundo azul”. Eu falei pra ele, né, e ele: “Ah, prof., mas aí vai ser todo mundo azul, não vai ser legal”. Juro, Mari, ele disse: “Pensa bem, eu já sei! Eu posso esperar todo mundo pintar a mão, vai ser um de cada cor, né?”. Eu disse: “Sim, cada um vai escolher uma cor”.

E ele: “E aí a gente vai poder ser como é que é... se tocar as mãos, assim, e aí o mundo vai ficar todo colorido”. E eu: “Exatamente”. Ele: “Patrícia, não ia ficar legal todo mundo azul, né? Mas todo colorido eu acho que ia ficar, né? As mãos iam ficar todas coloridas”. E eu: “Sim”.

Sabe, umas coisas assim, muito legais, Mari, muito legal mesmo, muito gratificante. Aí a gente encerrou hoje essas atividades com esse nosso cartaz, que agora tá lá em exposição.

Muito legal, professora, parabéns, né? Fizeste bastante coisa, e as crianças adoram, né? A gente acha que eles ainda não compreendem, às vezes, e a gente se surpreende. É muito importante trabalhar essas coisas, faz parte da nossa vida, da gente respeitar as diferenças.

E, às vezes, de repente, na correria do dia a dia, na vida complicada, os pais não têm tempo para sentar e conversar sobre isso. E a escola tem toda essa capacidade, né, e as professoras.

Então eu fico muito feliz que os livros da bell hooks despertaram tantas coisas bonitas para serem trabalhadas, e que é maravilhoso. Espero que vocês continuem trabalhando, que o objetivo era esse: incentivar a leitura da bell hooks, ver como poderia ser trabalhada, de que formas, e quais seriam as coisas que surgiriam de todo esse processo, trabalho, né, e que é tanta coisa que dá para fazer, e que é grandioso, e que é importante.

Eu também, Mari, te parabenizo também, sabe, porque eu acho que, sabe, é um grande caminho, assim, às vezes o professor, sabe, é difícil de trabalhar, de expor esse tema e tudo, mas com a literatura fica mais leve, mas, assim, foi uma coisa prazerosa, não foi nada, assim, para eles, sabe, de um jeito legal, divertido, entendeu, Mari?

Sim, é, esse é o objetivo, a gente usar literatura infantil para trabalhar assuntos pesados, complicados, às vezes, que a gente não sabe como abordar, né, chegar de sopetão, assim, largar. Então, através da literatura, a gente consegue trabalhar esses assuntos dessa forma leve que tu falou e que eles gostam, né.

Muito, Mari, muito mesmo. Fica uma coisa muito normal, divertida para eles, assim, sabe.

Que bom, que bom, que ótimo, fico muito feliz que deu tudo certo, as outras professoras também conseguiram fazer bons trabalhos, e esse era o meu objetivo, ir até vocês apresentar, porque foi na aula de literatura que eu conheci a bell hooks, aí

eu falei para a professora Marcela, achei, professora Marcela, um assunto que eu gosto de trabalhar, que eu quero trabalhar, né, e eu acho que se eu entrar para o Mestrado, é isso que eu vou falar, vou falar na Bell Hooks, vou falar na literatura infantil, vou apresentar para as professoras, saber se elas conhecem, se elas não conhecem, se elas estudaram, né.

E eu fico muito feliz de tudo que você me deu aí, sabe, foi maravilhoso, e a participação de vocês foi cem, né, foi, assim, maravilhosa, né, porque é muito difícil, eu sei que é difícil, né, vocês têm a vida corrida, vocês têm os projetos para cumprir, os horários para cumprir e tudo mais, mas que sendo possível, assim, encaixar, né, então ficou...

É válido, assim, sabe, conhecimento, um dia da formação lá, eu te dei um abraço, te agradei, porque é conhecimento, sabe, eu falo muito, eu fiquei 11 anos na educação infantil, aí agora que eu entrei no, tipo, eu tive já experiência com os anos iniciais, mas foi 11 anos na educação infantil.

Então, agora a pouco, em março, que eu entrei novamente, né, no mundo da alfabetização, assim, sabe, eu dizia assim, agora tô mais encontrada, tô mais tranquila, mas no começo eu fiquei, assim, muito, né, perdida, assim, porque eu queria, assim, ó, claro, tinha coisas, mas eu não lembrava mais, eu dizia assim, ó, eu comentava aqui em casa, eu queria umas aulas novamente com a professora Patrícia, porque ela é incrível, assim, sabe, incrível o mesmo, aprendi muito com ela, tanto para a educação infantil quanto para os anos iniciais, só que, claro, eu apliquei muito, né, e me formei mais ainda, né, professora na educação infantil.

Aí, quando eu voltei para a alfabetização, eu fiquei, meu Deus, sabe, eu tava, vamos lá, a literatura me salva, sabe, porque eu sou uma professora muito lúdica, assim, sabe, então, vamos lá, ainda bem que eu peguei o primeiro ano, então, tipo, né, eles gostam, lúdico, a literatura ajuda, aí agora, aí aos pouquinhos eu fui me lembrando, sabe, das dicas da professora Patrícia, das atividades, aí eu fui buscar lá tudo, porque eu fiz muita coisa no TCC, os pibídeanos, os planos, sabe, aí eu tive que fazer uma, vamos lá, graças a Deus, que encontrado, mas eu dizia, ó, eu queria uma tarde inteira com a professora Patrícia, assim, sabe, me lembrar de todas as atividades, mas acho que aos pouquinhos eu tô conseguindo, assim, sabe.

Que bom, que bom. É um caminho, né, a literatura é um caminho que é certo.

Isso mesmo, sabe, e aí, quando tu veio, assim, tipo, me despertando, esse conhecimento mais ainda, sabe, aí eu, a gente fica mais segura, sabe, mas assim, sabe, então vamos lá, esse é o desafio, então vamos lá.

Tu plantou uma sementinha em cada uma de nós, professoras. Pode ter certeza. Tem uma que já estava ali com seu jardim florindo, claro, entendeu? Mas outras, que nem eu, que estou iniciando agora, assim, sabe, era a sementinha que eu precisava. Literalmente, Mari.

APÊNDICE 2

Quadros com as perguntas e respostas das professoras e do professor

Quadro 9 – Perguntas gerais feitas às professoras na intervenção pedagógica respondidas oralmente.

<p>1)Você já trabalhou com a literatura nessa perspectiva em sala de aula? 2) Vocês já utilizaram alguma obra literária infantil de um outro autor para trabalhar assuntos referentes a raça e gênero com seus alunos?</p>	<p>Respostas das professoras da primeira e da segunda pergunta.</p>
<p>Professora 1</p>	<p>2) Comecei a trabalhar né com a bell hooks que eu não conhecia, e sempre eu falo da diversidade né, porque eu sou um exemplo aqui nessa escola, eu sou a única professora negra. 1) Sempre trabalho com a questão da diversidade, não só éee, da questão dos pretos, pardos e indígenas, nós temos agora né alunos indígenas, eu tenho sempre essa preocupação né. Eu falo sempre a questão de baixa representação que nós temos. Nós temos poucos alunos, em lugares aqui como eu ocupo mesmo, éee o Mestrado né, as professoras, é pouca representação. Mas eu conto a história né, porque nós não tivemos essa oportunidade, enquanto os colonizadores, os filhos puderam frequentar as salas de aula, nós não. O que aconteceu com a nossa história? Como diz, entre parênteses, com a libertação dos escravos nós fomos pros guetos, pros bantos, pras favelas, e não tivemos acesso à educação. Teve esse acaso, então eu sou a favor sim das cotas tá! Eu fui bolsista e acho que cada vez, nós precisamos mais dessa oportunidade. Eu trabalho sempre com os alunos essas questões. Tanto no ensino médio (falou o nome da escola), e aqui também. Sempre, sempre essas falas, não te diminui, tu consegues, tem capacidade, e conto a minha história né. Então acho muito importante, éeee, a</p>

	importância de tu ter referência, né, de não diminuir o cabelo, cada um tem a sua beleza, cabelo crespo, enroladinho, liso. O que importa né, então eu acho extremamente importante aí a tua dissertação, com certeza é um diferencial, te agradeço muito.
Professor 2	O professor não pôde participar nesse dia pois estava na sala de AEE.
Professora 3	1) Não, eu trabalhei sem literatura específica, trabalho mesmo com rodas de conversa, com problemas que acontecem no dia-a-dia, sempre trazendo o que eles precisam, o que eles vêm. 2) Trabalho muito com vídeos do Youtube, debates de pessoas negras do Youtube.
Professora 4	1) Também já trabalhei em função dos projetos, mas em sala de aula eu gosto muito de refletir sobre o que às vezes acontece, né, eles mesmo si, às vezes agem com alguma ofensa, de leve, por longe, mas mesmo assim se ofendem, aí eu paro a aula, debato sobre isso, sobre também as questões do gênero, acho muito importante porque promove o respeito entre um e o outro né! 2) Os livros também são os mesmos da literatura que tem, os que já tinham na escola, foi o que eu procurei, mas eu me aprofundi mais assim em função das crianças, e propus trabalhar assim no dia a dia, cada um se respeitar, cada um ser do jeito que é!
Professora 5	1) Não, de gênero e raça não. Já trabalhei alguma coisa assim, quando chega a semana da consciência negra, né, que tem uma orientação, aí eu busco livros que tratam sobre temas como: cabelo, cor da pele, trabalhos, cartazes, mas não buscar a literatura específica pra isso, não. 2) Não, nenhum específico.
Professora 6	A professora não estava na escola nesse dia, era seu dia de planejamento.
Professora 7	2) Eu tento sabe, não só trabalhar determinados projetos sabe, mas durante todo ano assim sabe, como algumas literaturas que eu já usei, como a professora salientou 1) menina bonita

	do laço de fita, o cabelo de Lelê, e a Tudo bem ser diferente, até como uma leitura deleite, eu gosto de trazer algo assim em relação a isso.
Professora 8	O relato da professora 8 infelizmente não ficou gravado porque a câmera encerrou a gravação bem no momento do seu relato.
Professora 9	1) Raça e gênero também acho que não me lembro assim, na perspectiva da professora 5 também, semana da consciência negra, nesses moldes assim, como foi citado. 2) Eu lembro de trabalhar no primeiro ano aquele livro Menina bonita do laço de fita, aqueles que vieram pras escolas, agora não estou lembrando os outros porque eram do primeiro e do segundo ano que eu trabalhava, faz um tempo que eu já não trabalho.
Professora 10	1) Trabalho no caso assim, quando solicitam nos projetos, mas eu sempre procuro trazer alguma leitura, algum livro, alguma coisa relacionada. 2) Já trabalhei é Menina bonita do laço de fita, Menino marrom, entre outros assim, e sempre a questão do gênero também do jeito, do respeito, se cada um tem seu jeito, seu jeito de ser.

Quadro 10 - Primeira pergunta específica feita às professoras no primeiro dia da intervenção pedagógica.

1) O que você achou da obra da bell hooks *Meu crespo é de rainha*?

1)	Respostas das professoras
Professora 1	“Meu crespo é de rainha” retrata as várias formas e estruturas do cabelo afro. Essa história retrata as lembranças que trago de minha mãe fazendo tranças. Porque sempre era advertido não pode estar desarrumado. Antigamente há 40 anos atrás não tinha esse reconhecimento de pertencimento, da nossa história. Achei de extrema importância, pois salienta que o cabelo

	crespo é bonito e não feio, horroroso como nos falavam.
Professor 2	O professor não pôde participar da intervenção nesse dia, pois estava na sala de AEE.
Professora 3	Achei o livro bem lúdico, com certeza as meninas negras, se sentirão contempladas nele, pois muitas têm vergonha da sua raça, seu cabelo, existindo uma literatura voltada para raça, acredito que fará com que essas crianças se reconheçam.
Professora 4	Achei interessante, não conhecia a obra, gostei, pois traz imagens relacionando o conteúdo. Abordando de maneira simples e criativa. (para 3º ano ensino fund.)
Professora 5	Uma obra divertida e interativa. Faz o leitor refletir ou se identificar em alguns momentos. O papel da literatura promove essa discussão importante no meio social e traz para o leitor mirim uma oportunidade para valorizar a diversidade na formação do povo brasileiro.
Professora 6	A professora não estava na escola nesse dia. Era seu dia de planejamento.
Professora 7	O livro é uma excelente escolha para trabalhar em sala de aula, pois salienta as diferenças valorizando as diversas cores, formas e tamanhos de um jeito leve e divertido. Sempre saliento em sala de aula que assim como os animais, as plantas e etc. todos os seres vivos são diferentes, de formas, cores, tamanhos e espécies diferentes, e que precisam ser respeitados. A obra me fez pensar o quanto a diversidade, seja ela qual for, tem suas peculiaridades, riquezas e valiosas características que só são entendidas digo, percebidas, quando se entende que somos todos diferentes.
Professora 8	Gostei muito, achei que a obra traz a realidade para podermos trabalhar o cabelo crespo, pois muitas vezes vemos reclamações das meninas de cabelos crespos em relação ao seu cabelo. É importante que elas entendam e aceitem que são lindas com seus cabelos crespos e não precisam ser como mundo

	espera que sejamos. A obra é leve, bonita, lúdica.
Professora 9	Achei muito interessante, ilustração linda. Representa a beleza do cabelo da mulher negra, o empoderamento, o orgulho em ter cabelo crespo.
Professora 10	É fascinante, é uma obra divertida de mostrar a beleza dos cabelos afros e inúmeras possibilidades de usá-lo.

Quadro 11 - Segunda pergunta específica feita às professoras no primeiro dia da intervenção pedagógica.

2) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula?	Respostas das professoras
Professora 1	É muito importante pois devem aprender que cada um tem seu cabelo, liso, black, cabeleira.
Professor 2	O professor não pôde participar da intervenção nesse dia, pois estava na sala de AEE.
Professora 3	Como já relatei acima, o livro é bem lúdico com muitas figuras, com os pequenos, acho que é bem interessante, com os maiores talvez não seja tão bem aceito, me refiro a minha turma.
Professora 4	Uma ótima obra, abordando a diversidade e explorando a beleza do cabelo, trazendo uma segurança e uma auto estima.
Professora 5	Certamente e agradeço a oportunidade de ser apresentada a uma autora que traz de maneira lúdica e pedagógica um tema que se torna cada vez mais necessário e importante nas escolas.
Professora 6	A professora não estava na escola nesse dia. Era seu dia de planejamento.
Professora 7	A utilização, dessas literaturas devem estar no dia-a-dia da sala de aula e da escola, não apenas em dias e períodos determinados, como nota-se ainda. Esta semana comentava em casa com meu esposo o quanto a escola, ou melhor o acervo da escola pública é raso para essas e muitas outras biografias. Como

	comentei inicialmente, trabalhei por 11anos na Educação Infantil de Jaguarão, em uma escola particular e hoje iniciando minha docência nos anos iniciais sinto muita falta de materiais como estes, da bell. Sei que temos a tecnologia ao nosso favor, mas particularmente prefiro as literaturas originais, não as impressas. Acredito que a ilustração, o toque, a visão, tudo muda quando se trata de um livro (material).
Professora 8	Com certeza.
Professora 9	Sim, com certeza!
Professora 10	Acredito que há a possibilidade pois há como trabalhar a questão do gênero, raça, dos direitos de cada pessoa independente de raça e gênero em rodas de conversa, troca de conhecimentos, ideias.

Quadro 12 - Terceira pergunta específica feita às professoras no primeiro dia da intervenção pedagógica.

3) O que essa obra te fez pensar?	Respostas das professoras
Professora 1	Me fez pensar na questão da dignidade e humanidade de cada um usar, ter seu cabelo aceito, não só porque, aceitando o liso, as tranças são heranças históricas, ancestrais que devemos valorizar.
Professor 2	O professor não pôde participar da intervenção nesse dia, pois estava na sala de AEE.
Professora 3	Cada um tem a sua beleza, independente de raça, cabelo, altura, todas são princesas. É uma maneira de mostrar para os alunos que cada um tem sua natureza e precisamos nos aceitar.
Professora 4	A obra me fez rever o quão é importante trabalhar a diferença com as crianças.
Professora 5	Me fez pensar na importância da reflexão sobre diversos temas no dia-a-dia da sala de aula, mas que com a burocratização do ensino e sobrecarga de atividades acabamos por recorrer a

	esses temas em épocas de calendário. É uma literatura bonita agradável e interessante. A literatura infantil abre janelas de discussões saudáveis e importante para a formação integral do estudante desde a infância.
Professora 6	A professora não estava na escola nesse dia. Era seu dia de planejamento.
Professora 7	Percebo que nos livros didáticos atuais os personagens estão diversificando. Vejo nos livros do primeiro ano, por exemplo, personagens de diferentes tons de pele, cores e formatos, mas acredito que ainda temos muito que evoluir, trabalhar e lutar para cada vez isso ser mais corriqueiro, como por exemplo, a escola pública oferecer literaturas novas, incríveis e interessantes, como essas da bell para seus alunos e professores.
Professora 8	O quanto os estereótipos são tristes e o quanto, cada vez mais precisamos fortalecer os alunos quanto às questões raciais.
Professora 9	Me faz pensar em muitas questões... a principal é o preconceito, que ainda está presente na nossa sociedade e que isso deve mudar já! Valorização da mulher negra, toda sua trajetória, a representatividade da raça presente no nosso dia.
Professora 10	A obra me fez pensar o quanto é importante trabalhar a questão de gênero, raça desde pequeno.

Quadro 13 - Primeira pergunta específica feita às professoras no primeiro dia da intervenção pedagógica.

1) O que você achou da obra <i>A pele que eu tenho</i> ?	Respostas das professoras
Professora 1	Muito importante. A tonalidade de pele mais escura, não torna eu diferente, sem cultura, ou marginalizado.
Professor 2	O professor não pôde participar nesse dia pois estava na sala de AEE.
Professora 3	A obra a pele que eu tenho traz uma literatura fácil de ser compreendida e faz

	refletir que a cor de pele não descreve quem somos, que pele é apenas pele.
Professora 4	No meu conceito ele vai na mesma perspectiva da outra obra, com conteúdo de fácil assimilação, com valor nas ilustrações.
Professora 5	Uma leitura agradável e divertida. Cheias de significados em cada verso que compõe sua escrita. Novamente este livro se trata de uma oportunidade de tratar o tema de gênero e raça de forma pedagógica e reflexiva.
Professora 6	A professora não estava na escola nesse dia. Era seu dia de planejamento
Professora 7	Obra bem interessante, aborda que o mundo é feito de cores diferentes. Cada cor tem suas características e sua riqueza. Basta compreender as diferenças para se surpreender com as individualidades.
Professora 8	Linda apresentação do livro, acredito que seja mais fácil ser trabalhado do 3º ao 5º ano talvez.
Professora 9	Muito importante pois retrata a importância de não julgar pela aparência.
Professora 10	Bem interessante!

Quadro 14 - Segunda pergunta específica feita às professoras no primeiro dia da intervenção pedagógica.

2) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula? De que forma?	Respostas das professoras
Professora 1	Deve ser trabalhada com leituras, vídeos.
Professor 2	O professor não pôde participar nesse dia pois estava na sala de AEE.
Professora 3	Essa obra é maravilhosa para ser trabalhada com os alunos, pois faz refletir que todos somos diferentes, mas ao mesmo tempo iguais.
Professora 4	Sim, é importante trabalhar com a obra, achei que ela expõe claramente o respeito entre as diferenças.

Professora 5	Esta obra é uma grande oportunidade para discutir esse tema tão importante na sociedade.
Professora 6	A professora não estava na escola nesse dia. Era seu dia de planejamento
Professora 7	Enfim, as duas obras são uma excelente proposta para trabalhar a diversidade social em sala de aula. Abordam temas como autoestima, diversidade e inclusão, o que é fundamental para a formação de crianças conscientes e respeitadas. As histórias também ajudam a promover a discussão sobre a importância da individualidade e da aceitação das diferenças. Para trabalhar com essas literaturas já utilizei e utilizaria: rodas de conversa, leituras compartilhadas, criação de desenhos ou redações, discussões além de dinâmicas com trocas de experiências.
Professora 8	Com certeza, rodas de conversa, promoção de debates.
Professora 9	Sim. Trabalhar com atividades que estimulem a reflexão sobre a cor da pele, sobre a diversidade e importância da autoaceitação.
Professora 10reflexão	Com certeza pode ser trabalhada em sala de aula, em roda de conversa, depoimentos, pois traz um tema muito importante como raça, identidade, respeito às diferenças e assim preparando os alunos para um futuro mais justo.

Quadro 15 - Terceira pergunta específica feita às professoras no primeiro dia da intervenção pedagógica.

3) O que essa obra te fez pensar?	Respostas das professoras
Professora 1	Reflexão da cor de pele que nós podemos chegar, somos o que quisermos, vai além da cor da pele, mas queremos igualdade.
Professor 2	O professor não pôde participar nesse dia pois estava na sala de AEE.
Professora 3	Essa obra me fez pensar o quanto é importante trabalhar essa temática na

	sala de aula, porque o preconceito é cultural, então precisamos romper com esse pensamento de que a branquitude é superior.
Professora 4	Uma reflexão sobre as diferenças.
Professora 5	Faz refletir bastante sobre a grande diversidade que permeia a formação do povo brasileiro, mas que infelizmente faz a cor da pele criar situações de racismo que precisa ser combatido. A literatura desenvolvida é muito bem pensada para termos a oportunidade de debater o tema.
Professora 6	A professora não estava na escola nesse dia. Era seu dia de planejamento
Professora 7	As literaturas da bell são uma ferramenta valiosa para promover reflexão e crescimento pessoal em sala de aula. Torço muito que a escola adquirir e renovar seu acervo com essas e outras literaturas maravilhosas logo, pois a demanda por essas discussões são altas e cada vez mais necessárias. Precisamos de amparos e sem dúvidas literaturas como essas são a base sólida, leve e lúdica que precisamos. Sou fã das obras da bell e de muitas outras que trazem a leveza, a sutileza e a riqueza em detalhes sobre temas que tanto precisam ser discutidos.
Professora 8	Na importância de não reforçar estereótipos.
Professora 9	Qual a importância da cor da pele para nós? Como a cor da pele pode influenciar a forma como as pessoas veem? Isso ainda acontece, infelizmente!
Professora 10	Que todos nós devemos respeitar cada pessoa do seu jeito. Que devemos ajudar a combater o racismo e preconceito.

Quadro 16 - Primeira pergunta específica feita às professoras no segundo dia da intervenção pedagógica.

1) O que você achou da obra da bell hooks <i>Minha dança tem história</i> ?	Respostas das professoras
---	---------------------------

Professora 1	Adorei trabalhar, desenvolver as danças.
Professor 2	O professor não pôde participar nesse dia pois estava na sala de AEE.
Professora 3	Achei essa obra fantástica para ser trabalhada em uma turma do 5º ano, no meu caso, pois é de suma importância que ultrapasse essa barreira de homem e mulher, o que pode e o que não pode, desde pequenos, as crianças precisam entender que homens e mulheres, muito além de gênero, são pessoas, que devem se ajudar, que todos tem o direito sim, de demonstrar seus sentimentos, e cozinha é de todos e não somente das mulheres.
Professora 4	Achei a obra boa, porém mais apropriada para ser trabalhada na Educação Infantil.
Professora 5	Um livro divertido, interativo e de fácil compreensão. Assim como as outras obras apresentadas é uma obra muito interessante para trazer como recurso em sala de aula e uma chave para discussão de pautas tão importantes nos dias atuais, nos temas como identidade, cultura, autoestima e expressão corporal. É uma obra que dá voz à infância negra de maneira positiva e empoderada que é tão necessário na literatura infantil.
Professora 6	Achei bem interessante, traz uma história vibrante que capta a energia do que é ser um menino dentro da cultura do hip-hop.
Professora 7	Uma ótima obra, pois aborda temas como identidade cultural, diversidade, além de expressividade artística, o que é enriquecedor. A dança é uma forma de expressão universal que pode ser usada para contar histórias, transmitir emoções e celebrar a diversidade cultural.
Professora 8	Livro é bem apresentado, trabalha a rima, traz a musicalidade, obra bem desenvolvida, bonita.
Professora 9	Muito importante, pois fala também dos homens(meninos),das responsabilidades que são do homem e

	da mulher, identidade, dança e masculinidade.
Professora 10	Legal.

Quadro 17 - Segunda pergunta específica feita as professoras no segundo dia da intervenção pedagógica.

1) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula? De que forma?	Respostas das professoras
Professora 1	Através de rimas, cantos, desafios, hip hoppi.
Professor 2	O professor não pôde participar nesse dia pois estava na sala de AEE.
Professora 3	Achei essa obra fantástica para ser trabalhada em uma turma do 5º ano, no meu caso.
Professora 4	Sim, trazendo o direito de que todos podem brincar ou dançar quando se sentirem bem, mas também respeitar a vontade do outro quando não está querendo entrar na brincadeira.
Professora 5	É uma obra que terá uma ótima aceitação pois trata das divisões numa perspectiva de menino numa fase de transição e escolhas. Os jogos e brincadeiras despertam emoções e fazem aflorar muitos sentimentos, uma oportunidade de valorizar o “Bibói” que vai se transformar em um homem de valores na nossa sociedade. Pode ser trabalhado em roda de conversa, trabalho interdisciplinar, atividades recreativas, etc.
Professora 6	Sim. Em uma roda de conversa, pode ser utilizada uma abordagem que combina leitura, análise textual, discussão sobre masculinidade (meninos também dançam, choram, etc.), diversidade e expressão artística. - ler o livro; - analisar a linguagem da autora (na roda de conversa); - analisar as ilustrações do livro;

	<ul style="list-style-type: none"> - criar com os alunos atividades de ilustrações, rimas, danças; - realizar produção de textos; - uma reflexão sobre a identidade deles (os alunos), sobre as atitudes das pessoas que os cercam e entender que todas as pessoas devem fazer o que gostam e serem felizes.
Professora 7	Utilizaria a obra em sala de aula com toda certeza. Como resistir a leveza e as peculiaridades dos detalhes das obras da bell?! Iniciaria com uma leitura compartilhada, depois uma discussão da história com os alunos e depois iria propor coreografias e dramatizações que incentivem a criatividade e as expressões dos meus alunos. (oficinas e dinâmicas de música, dança e teatro)
Professora 8	Pode ser trabalhada em sala de aula, principalmente para que os meninos entendam seu lugar na sociedade depois de homens e agora. Educar para a divisão de tarefas como responsabilidade dele também e não como uma “ajuda”.
Professora 9	Com certeza. Trabalhar com rima e dança. Trabalhar questões/abordagens que mostram que as tarefas devem ser repartidas, iguais, que não são somente atribuídas às mulheres.
Professora 10	Acredito que até um 3º ano, pouco texto talvez palavras que alunos não conheçam e não consigam entender a mensagem a ser passada.

Quadro 18 - Terceira pergunta específica feita as professoras no segundo dia da intervenção pedagógica.

3) O que essa obra te fez pensar?	Respostas das professoras
Professora 1	A importância de todos os ritmos musicais e culturais que devem ser respeitados e preservados, por exemplo, a batida do tambor que veio de origem africana, não deve ser perdida e cada vez mais respeitada. Somos um povo de muita resistência e desse modo

	aprendemos a dançar, sambar para extravasar nossas emoções.
Professor 2	O professor não pôde participar nesse dia pois estava na sala de AEE.
Professora 3	A obra minha dança tem história, me fez pensar em relação a gênero, o qual ainda em tempos atuais é um assunto bem polêmico, pois ainda se escuta pessoas falando que lugar de mulher é na cozinha, que mulher tem obrigação de manter a casa em ordem, a comida pronta no horário, e os homens, ah! eles chegam cansados do trabalho, precisam relaxar, homem não pode chorar, como assim?
Professora 4	A valorização do respeito com os colegas e o direito de escolha de cada um.
Professora 5	Pensar nas diversas formas ou oportunidades de trabalhar esses textos (obras literárias) na perspectiva de debater temas como esse na sala de aula. A história mostra que o corpo não é apenas um meio de locomoção, mas também de expressão, identidade e autoestima.
Professora 6	Faz pensar na nossa cultura, como fomos criados, com essa separação absurda de masculino e feminino, como no nosso dia-a-dia existem preconceitos, machismo, etc. Isso separa e afasta as pessoas, criam barreiras. Depende de nós enquanto professores mudar essa cultura para que eles entendam o que é importante. As pessoas têm que fazer o que gostam e o que as tornam felizes. Que aprendam a respeitar as mulheres.
Professora 7	O livro “Minha dança tem história” é uma ótima opção para promover a reflexão, a criatividade e a expressão nos anos iniciais, além, é claro, de ajudar a construir uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.
Professora 8	Me fez pensar na importância de ouvir os meninos, também, seus anseios, suas vontades e sonho, gostos, preferências. Bibói trouxe várias coisas que meninos “podem” fazer, e é importante trazermos esses questionamentos em sala de aula, para caso surja alguma visão sexista,

	possamos trabalhar melhor essas questões.
Professora 9	Sobre igualdade de gênero, constituição de identidade, o hip hop na comunidade, a aceitação dessa cultura, o autoconhecimento e a expressão.
Professora 10	Talvez diversas formas de amor. Sociedade mais justa (não sei seria isso).

Quadro 19 - Primeira pergunta específica feita as professoras e o professor no terceiro dia da intervenção pedagógica.

1) O que você achou da obra da bell hooks “Ranheta, ruge, rosna”?	Respostas das professoras
Professora 1	Retrata os sentimentos como lidar com as emoções. Adorei, com certeza as crianças adorarão, pois é importante saber lidar com as emoções.
Professor 2	Visualmente lindas as ilustrações. Gostei da forma “simples” que a obra apresenta os sentimentos.
Professora 3	A professora não participou da intervenção nesse dia.
Professora 4	A obra me transmitiu uma forma leve de expor os sentimentos e manter o auto controle.
Professora 5	Mais uma obra extremamente importante que trata com simplicidade de um tema complexo: controle das emoções. A criança também sente raiva, frustração e tristeza e isso não as torna más ou erradas. O livro ensina que sentir essas emoções é um processo normal, necessário e saudável.
Professora 6	Achei interessante porém com pouco texto. Mais adequado até o 2º ano do fundamental.
Professora 7	É uma obra interessante, pois aborda os sentimentos

	de uma forma leve, divertida e mostrando que todos temos sentimentos.
Professora 8	O livro é lindo, ilustrações maravilhosas, e o tema é muito bom.
Professora 9	Muito interessante por ser uma obra que trata dos sentimentos, da emoção, com leveza.
Professora 10	Muito interessante, com colorido, chama atenção no visual.

Quadro 20 – Segunda pergunta específica feita as professoras e o professor no terceiro dia da intervenção pedagógica.

1) Você acha que essa obra pode ser trabalhada com os alunos na sala de aula? De que forma?	Respostas das professoras
Professora 1	Em forma de poesia, mesmo, reforçando a leitura e a escrita.
Professor 2	Certamente! Aparentemente os temas relacionados a sentimentos costumam perder um pouco o foco, principalmente nos anos finais, onde os adolescentes precisam expor seus sentimentos.
Professora 3	A professora não participou da intervenção pedagógica nesse dia.
Professora 4	Sim, entretanto acho a obra mais apropriada para a educação infantil e 1º ano de séries iniciais, trabalharia com leitura de forma a expor seus sentimentos.
Professora 5	Sim, sem dúvida. O livro pode ser trabalhado na educação infantil e nos anos iniciais do E.F. Podemos utilizar de várias formas: roda de conversas, atividades artísticas, dramatização, construir um diário das emoções, etc.
Professora 6	Seria interessante trabalhar em sala de aula (turmas menores). Apresentar uma abordagem com leitura, uma roda de conversa com discussão sobre nossos problemas, se é legal trazer nossos problemas para sala de aula, se o nosso colega precisa aguentar o nosso mau humor. Conversar sobre empatia, acho que essa conversa levaria muitos alunos

	a exporem suas frustrações, o que eles estão sentindo. Quando falamos sobre o assunto do livro abrimos um parênteses para que os alunos exponham seus medos, ansiedades, frustrações. Enfim, ajudá-los a lidar com suas emoções.
Professora 7	A literatura mostra uma forma de lidar com os sentimentos e através dela, pode-se trazer uma conversa sobre outras formas de lidar/resolver os sentimentos. Possíveis formas que eu trabalharia a obra: <ul style="list-style-type: none"> • Rodas de conversas • criação de cartazes • criação de recursos como o termômetro dos sentimentos, cantinho da calma entre outros
Professora 8	Pode sim ser utilizado em sala de aula, inclusive necessário pois os alunos não conseguem expressar suas emoções com facilidade. Esse tema, das emoções devem ser trabalhados todo o tempo, devemos sempre trazer o tema, abordar de forma lúdica é imprescindível, para que eles sintam-se mais livres para poder se expressar.
Professora 9	Com certeza, no sentido de auxiliar a crianças a lidar com seus sentimentos, momentos de choro, de descontrole.
Professora 10	Acredito que na educação infantil até um 2º ano por ter pouco texto e ser bem colorido. Trabalhar em forma de teatro de sombras, história com fantoches, rodas de conversa, onde os alunos poderão expor seus sentimentos, emoções de forma mais tranquila, que talvez em casa não consiga. E nós professores saber auxiliá-los quando precisarem, nós também temos momentos ruins e outros que não sabemos demonstrar.

Quadro 21 - Terceira pergunta específica feita as professoras e o professor no terceiro dia da intervenção pedagógica.

1) O que essa obra te fez pensar?	Respostas das professoras
-----------------------------------	---------------------------

Professora 1	Faz pensar que todos nós temos momentos bons, e não tão interessantes, mas que devemos repensar nossas atitudes e ações da nossa vida. E como nós educadores temos a missão de transformar vidas.
Professor 2	Como devemos repensar os sentimentos.
Professora 3	A professora não participou da intervenção pedagógica nesse dia.
Professora 4	Uma explosão de sentimentos.
Professora 5	Ela me fez refletir sobre a importância de conhecer melhor os sentimentos que nos movem, permitir que eles se manifestem sem repressão, mas com consciência e autocontrole. Também faz pensar que desde pequenos precisamos ser “ensinados” a lidar com nossas emoções, não apenas para controlá-las mas para ter um melhor entendimento do porquê que elas ocorrem. A escola se torna um complemento para esse aprendizado emocional, reforçando o autocuidado e o autoconhecimento desde a infância. O livro é um ponto de partida pra conversas muito valiosas na escola.
Professora 6	Que muitas vezes deixamos o estresse do dia-a-dia, os nossos problemas criarem um tamanho gigantesco e isso muitas vezes interfere nas nossas atividades diárias. As pessoas precisam relaxar, deixar os problemas de lado, principalmente quando trabalhamos com crianças. Falando em crianças, elas são um raio de sol na nossa vida. Quando uma criança te dá um abraço faz um desenho ou um bilhetinho pra nós, a gente se sente recompensado. O livro contribui para o crescimento emocional e para um convívio social mais equilibrado.
Professora 7	A obra me fez pensar sobre a importância de trabalhar esse tema em sala de aula de mostrar que cada sentimento tem sua característica e sua função como fazer nosso corpo responder as emoções. Saber identificar

	e aceitar os sentimentos é também uma forma de atendê-los.
Professora 8	Não respondeu essa questão
Professora 9	Em acolher nossos alunos, quando estão em situações com sentimentos confusos. Ajudar a mostrar, expor seus sentimentos e não escondê-los.
Professora 10	Que precisamos aprender, aceitar e lidar com esses sentimentos, emoções e conviver com outras pessoas socialmente sem ressentimentos, etc....

ANEXO 1

CARTA DE CONSENTIMENTO

As pesquisadoras Marinela Rodríguez da Silva e Dr.^a Patrícia dos Santos Moura, responsáveis pela execução da pesquisa intitulada “**Dialogando através de bell hooks: uma intervenção pedagógica com professores de anos iniciais a partir da literatura infantil em uma escola pública de Jaguarão/RS**”, solicitam autorização para realização da referida pesquisa nesta instituição, que em caso de aceite passa a ser coparticipante do projeto.

A autorização fica condicionada à prévia aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa (Prédio Administrativo da Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592 – Uruguaiana – RS – telefones: (55) 39110200 – Ramal: 2289 (55) 3911 0202, – e-mail: cep@unipampa.edu.br) devidamente registrado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP/MS), respeitando a legislação em vigor sobre ética em pesquisa em seres humanos no Brasil (Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/12 e regulamentações correlatas).

Em resposta a solicitação:

Eu, Carla Silva Tormam Pinto, ocupante do cargo de diretor na Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Marcílio Dias, autorizo a realização nesta instituição a pesquisa “**Dialogando através de bell hooks: uma intervenção pedagógica com professores de anos iniciais a partir da literatura infantil em uma escola pública de Jaguarão/RS**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Marinela Rodríguez da Silva, tendo como objetivo primário descrever e analisar as concepções das professoras sobre o uso da literatura infantil para problematizar assuntos relacionados a raça e a gênero do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Jaguarão-RS, a partir de uma proposta de formação continuada, utilizando as obras literárias infantis da autora bell hooks.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição

e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Jaguarão, ___ de _____ de 2024.

Assinatura do responsável e carimbo e ou
CNPJ da instituição co-participante

ANEXO 2
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Dialogando através de bell hooks: uma intervenção pedagógica com professores de anos iniciais a partir da literatura infantil em uma escola pública de Jaguarão/RS”**, desenvolvida por Marinela Rodríguez da Silva, discente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), sob orientação da Professora Dr.^a Patrícia dos Santos Moura. O objetivo central do estudo é descrever e analisar as concepções das professoras sobre o uso da literatura infantil para problematizar assuntos relacionados a raça e a gênero do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Jaguarão-RS, a partir de uma proposta de formação continuada, utilizando as obras literárias infantis da autora bell hooks.

Solicitamos a colaboração do(a) professor(a), pois esta possibilitará o desenvolvimento de uma formação continuada que possibilitará esses profissionais desenvolverem práticas pedagógicas para o ensino futuro de seus alunos. Assim, o(a) professor(a) participará da pesquisa através da realização de atividades de estudos da literatura infantil de bell hooks para problematizar preconceitos referentes a gênero e raça e buscar meios de trabalhar esses assuntos com alunos através da literatura infantil da autora. A participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não que a criança participe, bem como retirar a participação desta a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir a participação, ou desistir da mesma.

Medidas serão tomadas para assegurar a confidencialidade e a privacidade das informações coletadas durante a pesquisa. Assim, apenas os pesquisadores do projeto, que se comprometeram com o dever de sigilo e confidencialidade terão acesso a seus dados e não farão uso destas informações para outras finalidades. As identidades dos(as) participantes serão preservadas, ou seja, não serão divulgados os nomes ou imagens que permitam a identificação do professor. Garantidas a confidencialidade e a privacidade do(a) participante, este (a) poderá, ainda sim, desistir de participar da pesquisa e retirar seu consentimento sem qualquer prejuízo.

A participação dos professores consistirá em realizar atividades que envolvem a formação continuada no tema sobre Literatura infantil de bell hooks. Esta participação se dará de forma oral (conversas coletivas) e/ou de forma escrita (através dos cadernos ofertados pela pesquisadora). As atividades da pesquisa serão registradas por meio de escrita, fotografias e/ou vídeos. Ao final da pesquisa, todo material será mantido permanentemente em um banco de dados de pesquisa, com acesso restrito, sob a responsabilidade do pesquisador coordenador, para utilização em pesquisas futuras, sendo necessário, para isso, novo contato para que você forneça seu consentimento específico para a nova pesquisa.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre a participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A participação na pesquisa não acarretará em nenhum custo financeiro ao(a) participante. Também não haverá nenhum tipo de compensação financeira relacionada à sua participação. Caso haja qualquer despesa adicional, ela será de responsabilidade dos pesquisadores.

O benefício direto relacionado com a colaboração do participante nesta pesquisa é poder fazer uma formação continuada sobre Literatura infantil. Toda pesquisa possui riscos potenciais, nesta uma possibilidade é o risco de constrangimento durante a participação das atividades.

Os resultados da pesquisa serão apresentados aos participantes por meio de relatórios individuais, neles constarão a trajetória individual de cada sujeito da pesquisa.

Este termo é redigido em duas vias, sendo uma para o participante da pesquisa e outra para a pesquisadora. Todas as páginas deste termo deverão ser rubricadas pelo responsável pelo(a) participante da pesquisa e, também, pela pesquisadora responsável, com ambas assinaturas na última página.

Jaguarão, ____ de _____ de 2024.

Marinela Rodríguez da Silva

Informo que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa intitulada “Os desafios do letramento literário no ambiente da biblioteca

escolar: uma proposta de intervenção com professores dos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola de Jaguarão” e concordo com a participação.

- Autorizo o registro de imagem por foto/ filmagem.
- Não autorizo o registro de imagem por foto/ filmagem.

Assinatura do participante

Nome do Participante:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora Fernanda da Silva Araujo pelo telefone (53) 984521877 (inclusive ligações a cobrar ou WhatsApp) ou pelo e-mail marinelasilva.aluno@unipampa.edu.br Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa. O Comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim, contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas. Tel do CEP/Unipampa: (55) 3911-0202, voip2289 E-Mail: cep@unipampa.edu.br ou <https://sites.unipampa.edu.br/cep/> Endereço: Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592 Prédio Administrativo – Sala 7A Caixa Postal 118Uruguaiana – RS CEP 97500-970.