

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: ANÁLISES E PROPOSIÇÕES A PARTIR DE UMA HISTÓRIA INFANTIL

ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN MATHEMATICS EDUCATION: ANALYSIS
AND PROPOSITIONS BASED ON A CHILDREN'S STORY

Fernando Schindwein Santino¹
Lucas de Aguiar Lima²
Danielle Abreu Silva³

RESUMO: Analisamos, neste texto, o livro de literatura infantil "Cada um com seu jeito, Cada jeito é de um!" de Lucimar Rosa Dias, Editora Alvorada. Para este fim, recorremos a uma análise que visa propor situações práticas ao trabalho do(a) professor(a) que ensina Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas quais este(a) poderá ter indicadores de atuação, em suas aulas, onde a linguagem matemática faz-se presente a partir da exploração com o livro. Contudo, é mister saber que a literatura não é um "pretexto" para ensinar noções matemáticas, mas sim, um contexto de vivência em que língua materna e Matemática materializam-se como uma relação possível, urgente e necessária. Logo, pela experiência de leitura do enredo dessa narrativa, as relações étnico-raciais são o elemento central que se destaca no percurso da personagem principal, a qual apresenta um mundo em que a relação espaço-tempo é marcada por fatos/acontecimentos propícios ao desenvolvimento de sentidos matemáticos. Em suma, para nós, como professores(as) da Educação Básica, ao apresentar para as crianças dos primeiros anos de escolarização o referido livro, estaremos a oportunizar momentos ricos e promissores em que "cada um do seu jeito" poderá compreender que "cada jeito de um" é especial.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais; Literatura Infantil; Anos iniciais.

ABSTRACT: We analyze, in this text, the children's literature book "Each one with his own way, Each way is one!" by Lucimar Rosa Dias, Editora Alvorada. To this end, we resorted to an analysis that aims to propose practical situations to the work of the teacher who teaches Mathematics in the early years of Elementary School, in which he/she may have performance indicators, in their classes, where the mathematical language is present from the exploration with the book. However, it is important to know that literature is not a "pretext" to teach mathematical notions, but a context of experience in which the mother tongue and Mathematics materialize as a possible, urgent and necessary relationship. Therefore, through the experience of reading the plot of this narrative, ethnic-racial relations are the central element that stands out in the course of the main character, who presents us with a world in which the space-time relationship is marked by facts/events conducive to the development of mathematical senses. In short, for us, as Basic Education teachers, to present the aforementioned book to children in the first years of schooling, we will be providing rich and promising moments in which "each one in his own way" will be able to understand that "each one's way" is Special.

Keywords: Ethnic-racial relations; Children's literature; Early years.

¹ Fernando Schindwein Santino, Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), fernando.santino@estudante.ufscar.br

² Lucas de Aguiar Lima, Mestrando em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), guiar.lima@unesp.br

³ Danielle Abreu Silva, Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), abreu.danni@gmail.com

INTRODUÇÃO

Temos como objetivo, no presente artigo, discutir as relações étnico-raciais em Educação Matemática com base na análise de um livro de literatura infantil e suas proposições para o trabalho do(a) professor(a) dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para este fim, mobilizamos estudos teóricos sobre a temática ao problematizar possibilidades da literatura no processo de ensino e aprendizagem na escola. Contudo, cumpre salientar que não compactuamos com a defesa de que a literatura é um "pretexto" para se ensinar algo, mas sim que esta representa fonte promissora de acesso à cultura, conhecimento de espaços-tempos geográficos, como também para a formação intelectual dos(as) estudantes.

Nesta direção, compreendemos que ser e estar na instituição educacional o lugar da formação do pensamento crítico-reflexivo das crianças, desde muito cedo, e que temos na leitura da literatura possibilidade de transver o mundo com a criticidade necessária para superação de preconceitos, bem como de promoção à equidade. Para nós, na interpretação que fazemos do papel que a literatura infantil exerce na formação da personalidade, como também do acesso à cultura, a promoção da leitura deve ser mediada por processos de conscientização, dentre os quais a questão racial é de extrema relevância para uma educação antirracista.

Nesta direção, a propositura da análise apresentada toma a prática docente como ponto de partida e de chegada para pensar a Matemática como instrumento de leitura da realidade que nos cerca. Assim, com o livro "Cada um com seu jeito, Cada jeito é de um!" de Lucimar Rosa Dias (Editora Alvorada), buscamos fornecer pistas ao trabalho docente no âmbito da Educação Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para atender o exposto, o texto encontra-se estruturado nas seguintes seções: 1. Introdução, aqui expressa o que intencionamos; 2. Referencial teórico, espaço destinado à problematização de questões que envolvem o processo de alfabetização, letramento/letramento matemático, relações étnico-raciais e o papel da literatura infantil no fomento ao debate educacional do campo; 3. Procedimentos metodológicos, em que apresentamos a sinopse da história, biografia da autora e descrevemos como o livro foi analisado; 4. Descrição e análise de dados, subseção destinada aos indicadores de atuação a partir de ideias de práticas possíveis com o título em questão; e, por fim, 5. Considerações finais.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Brasil reconhece o racismo embrenhado nas relações sociais, no entanto, a demanda de visibilidade ainda se mostra pouco oficializado (SCHWARCZ, 2001). Para tanto, o papel de atribuir aos conteúdos transmitidos em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental traz em questões a atribuição das identidades no processo de aprendizagem.

Ação esta que fomenta não só os saberes dos(as) estudantes, mas também a conservação da democracia tendo em vista que a Constituição Federal (BRASIL, 1988) garante a todas as pessoas o direito à educação, sendo o dever do Estado e da família, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) o acesso e a permanência na escola. Diante destas duas leis, compreendemos que a escola é o lugar em que a criança exercerá a cidadania, terá a oportunidade de aprendizado, além de ser um local oportuno para o crescimento pessoal e desenvolvimento social. Espaço este de extrema importância para o desenvolvimento integral, mas que infelizmente, é também neste contexto que elas se deparam com um dos principais problemas sociais enfrentados há séculos: o racismo institucional na educação.

Diante disso, a escola e os(as) professores(as) têm a responsabilidade de proporcionar oportunidades mútuas de educação e aprendizados aos(as) estudantes, acreditamos que a escola é o principal pilar na sociedade e agente de mudanças, uma vez que a pauta racial é tratada na educação de forma séria e coerente, ela é peça-chave de mudança para a sociedade.

Vivemos num país com grande diversidade racial e podemos observar que existem muitas lacunas nos conteúdos escolares, no que se refere às referências históricas, culturais, geográficas, linguísticas e científicas que deem embasamento e explicações que possam favorecer não só a construção do conhecimento, mas também a elaboração de conceitos mais complexos e amplos, contribuindo para a formação, fortalecimento e positivação da auto-estima de nossas crianças [...] (BRASIL, 2006, p. 57).

Neste sentido, devemos ensinar as crianças a respeitarem as diferenças, a lidar com o diferente e, quando tratar-se de as crianças negras, fomentar sua autoestima, pois, cotidianamente, são vítimas de preconceito no contexto escolar, com "chacotas" pela sua cor, acompanhadas do discurso recorrente que o "cabelo é duro", "o cabelo é ruim", "o nariz é achatado", entre outros adjetivos empregados de preconceitos. Esse discurso faz parte das marcas que elas carregam e, em determinadas situações, compram essa ideia como uma "verdade" absoluta e passam a ter uma visão distorcida de si mesma, isso significa que também sofrem danos psicológicos. Por esse motivo, é de grande valia o trabalho de conscientização, desde a Educação Infantil, pois esta cumpre um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, sendo a primeira etapa da Educação Básica, o que representa grande responsabilidade no que se refere às questões étnico-raciais.

Passar por experiências de intolerância e preconceito na infância, ao que tudo indica, deixa traumas profundos e causam impactos negativos na vida das crianças, uma vez que estão em processo de desenvolvimento e construção de sua identidade. Por essa razão, é importante oferecer um ambiente que promova o respeito à diversidade étnico-racial e contribua para a construção de uma sociedade antirracista desde a mais tenra idade. Logo, "[...] não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de "coisificação" dos povos africanos" (BRASIL, 2006, p. 58).

É fundamental o papel do(a) professor(a) diante dessa problemática, importante que estejam preparados para abordar/mediar situações de intolerância de forma respeitosa e sensível, evitando práticas do senso comum que possam reforçar o racismo. Além disso, devem promover práticas que mostram a potencialidade das pessoas negras para as crianças, o caminho de emancipação, acesso a informações sobre a história e a cultura de diferentes grupos étnico-raciais, incluindo a contribuição de povos indígenas, afrodescendentes, quilombolas, entre outros.

Em comum acordo, tal papel antidiscriminatório se aplica devido a transformações de exigências políticas na agenda governamental evidenciadas pelas ações afirmativas de cunho educacional, entendidas aqui como "[...] um conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente" (BRASIL, 2015, p. 1).

Um marco histórico na luta antirracista no Brasil que contribuiu no avanço da política educacional e social brasileira foi a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras nas escolas de todo o país, no intuito de contribuir com a luta para superar a discriminação no processo de transmissão para a consciência dos estudantes descendentes de africanos(as) da sua participação na construção do conhecimento científico (PRATO; FATIMA, 2016).

Complementar a isso, de acordo com as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006, p. 59):

Pensar propostas de implementação da Lei nº. 10.639/2003 é focalizar e reagir a estruturas escolares que nos enquadram em modelos por demais rígidos. Atentarmos para a interdisciplinaridade nesta proposta é estarmos abertos ao diálogo, à escuta, à integração de saberes, à ruptura de barreiras, às segmentações disciplinares estanques.

Nesse sentido, a grande ideia que compreende a Lei 10.639/2003 é:

[...] o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve consideração a diversidade educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola (GOMES; JESUS, 2013, p. 22).

Nessa perspectiva interdisciplinar, vemos como possibilidade as práticas pedagógicas, desenvolvidas nos anos iniciais, que se valem da articulação com o livro literário e a Educação Matemática com a Educação para as Relações Étnico-raciais no processo de alfabetização. Sob esse viés, Ciríaco e Santos (2020) advogam que a conexão entre a Literatura Infantil e Matemática permite construir caminhos para o aprender e ensinar de forma mais significativa ao se dar sentido às ações matemáticas cotidianas declaradas nas histórias.

Seguindo essa linha de raciocínio, desde a formação continuada para professores(as) alfabetizadores(as) no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em 2013, a leitura deleite passou a fazer parte de modo mais permanente e significativo no contexto da sala de aula, uma vez que pode ser compreendida como ler pelo prazer de ler.

De acordo com o material do PNAIC:

O momento da leitura deleite é sempre de prazer e reflexão sobre o que é lido, sem se preocupar com a questão formal da leitura. É ler para se divertir, sentir prazer, para refletir sobre a vida. Tal prática, no entanto, não exclui as situações em que se conversa sobre textos, pois esse momento também é de prazer, além de ser de ampliação de saberes (BRASIL, 2012, p. 29).

É nesse sentido que fazemos a defesa da relevância da literatura infantil com o foco na abordagem étnico-racial em fazer parte das aulas de Matemática, principalmente, quando é atribuída a um contexto de diversidades em que se pode ensinar, como por exemplo relacionar a história com a Educação Matemática, abordando os diferentes cotidianos dos(as) estudantes agentes do campo racial, ou seja, medidas e formas associadas ao ambiente/meio em que estes(as) estudantes negros(as) vivem e como aprendem fora da escola.

Por exemplo, em uma pesquisa sobre a literatura infantil, políticas e práticas de leitura, Souza (2016, p. 5) revela que:

[...] distribuir acervos às escolas é fundamental, mas não é o suficiente. É necessário (...) promover ações de comunicação e disponibilizar cursos de formação continuada ou de orientação sobre o PNBE⁴ à equipe escolar, bem como outros que possibilitem um trabalho efetivo com a literatura infantil com vistas à formação da criança leitora.

Diante disso, práticas envolvendo a Matemática podem proporcionar um trabalho efetivo com a literatura infantil, cujo o(a) personagem é negro(a). "Utilizar história infantil e Matemática pode fazer com que o ensino dessa disciplina seja mais agradável e lúdico, além de ser uma outra maneira de abordar os conteúdos e os conceitos matemáticos" (BOTELHO; CARNEIRO, 2018, p. 47).

Logo, a Educação Matemática e as Relações Étnico-raciais, atreladas ao desenvolvimento de práticas pedagógicas, apoiadas em literaturas, promovem, como sublinham Lima (2016) e Prado e Fatima (2016), a consciência de pertencer a história e se reconhecerem no processo da educação.

Estudos desenvolvidos por Garcia, Silva e Ciríaco (2021, p. 134), demarcam que a Literatura Infantil e a Matemática são importantes porque promovem um aspecto chamado alfabetização matemática na perspectiva do letramento e sinalizam que:

⁴ Nota dos(s) autores(a): O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência (BRASIL, 2023).

[...] alfabetizar e letrar são processos que se diferenciam em termos conceituais, mas, também é fato que estes se inter-relacionam em situações de aprendizagem escolar e do atendimento às demandas de vida social. Ou seja, alfabetização e letramento caminham juntos.

Ao encontro desta ideia, Smole e Diniz (2001, p. 80) defendem que o uso de livros paradidáticos em aulas de Matemática, "[...] não apenas incentivam os alunos a lerem e refletirem, mas também fazem com que eles ampliem seus conhecimentos de Matemática, leitura e escrita".

Dessa forma, compreendemos que a leitura é primordial nas aulas de Matemática, seja lendo uma poesia, história, dentre outros textos, proporcionam contextos que trazem múltiplas possibilidades de exploração e desenvolvimento de estratégias para resoluções das questões colocadas para favorecer a aprendizagem na perspectiva da linguagem oral, da escrita e da linguagem matemática, assim, tornando a leitura mais significativa e prazerosa para as crianças (CIRÍACO; SANTOS, 2020).

Em curso do diálogo com a alfabetização matemática, a adoção de assuntos acerca da relação étnico-racial como prática de ensino e aprendizagem nos anos iniciais da Educação Básica torna-se uma forte abordagem transformadora quando ressaltado o protagonismo da pessoa negra no processo da construção do conhecimento, neste caso, na contação de história por meio dos livros de literatura infantil.

Esse processo, como argumentam Lima (2016) e Prado e Fatima (2016), possibilita às crianças que pertencem a tal grupo racial ou étnico se reconhecerem na história e não só em datas comemorativas como, por exemplo o dia 20 de novembro, instituído pela Lei nº 12.519/11, de 10 de novembro de 2011, (BRASIL, 2011), data que faz referência à morte de Zumbi dos Palmares, sobre uma falsa inserção do negro na sociedade brasileira, sendo negligenciado o estudo ao longo do ano letivo.

Nesta direção, pode-se dizer "[...] que o racismo no Brasil constitui uma espécie de discurso, praticado como tal, porém pouco oficializado. Com efeito, uma das especificidades do preconceito vigente no país é seu caráter não-oficial" (SCHWARCZ, 2001, p. 52). A necessidade de construir mecanismos de combate à discriminação racial torna-se uma necessidade urgente, tomando a educação como principal papel de transformação da realidade social.

A promoção da educação ensinada em uma perspectiva antidiscriminatória tem resultado por ações de políticas públicas educacionais, ou seja, políticas de ação afirmativa, entendida pelo Ministério da Educação (MEC) como "[...] um conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente" (BRASIL, 2015, p. 1).

Nesse sentido, uma lei que promovesse tal ação antidiscriminatória é forjada em um momento cujo a governança de instância executiva era de Luiz Inácio Lula da Silva, onde em 2003 implica pela Lei 10.639/03, a obrigatoriedade as instituições de ensino quanto a suas atribuições de promoverem a visibilidade das matrizes culturais no Brasil e ratificar a discriminação estruturando a diversidade cultural da sociedade nas práticas de ensino e aprendizagem nas escolas (PRATO; FATIMA, 2016).

Esse momento histórico oportuniza aos movimentos sociais, principalmente, o movimento negro, a representação e o acato de suas reivindicações para participarem e serem protagonistas das mudanças sociais, políticas e econômicas do país. Tal acato promoveu uma mudança legislativa educacional, ou seja, uma mudança no artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394 de 1996, pela Lei nº 11.645/08 (BRASIL, 1996) dispondo aos "[...] estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena" (BRASIL, 2008, p. 1), bem como um conteúdo programático acerca dos diversos aspectos da história e da cultura desses dois grupos étnicos.

Entretanto, evidencia-se uma certa invisibilização do racismo em nossa sociedade. Essa ideia, diante das palavras de Prado e Fatima (2016), orienta uma miscigenação adotada para assegurar a ordem escravocrata, "[...] pois os mestiços eram educados à imagem da figura do senhor e socializados para serem e agirem como "brancos", difundindo-se a imagem do "negro de alma branca", leal ao seu senhor.

Nesta compreensão, a grande ideia das ações da Lei 10.639/2003 é:

[...] o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve consideração a diversidade educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola (GOMES; JESUS, 2013, p. 22).

Em relação às práticas pedagógicas, Gomes e Jesus (2013), Lima (2016), Prado e Fatima (2016) entendem que a temática racial não pode ser levada com algo simples, nem tão complicada, significa ressignificar o passado do esquecimento, atribuir novas ideias e categorias hierarquizadas no imaginário social, repensar os estereótipos e representações inadequadas e de falta de respeito aos(as) negros(as), caminhando a práticas antirracistas, assim, construir a uma Pedagogia da Esperança, como sublinha Freire (1992), que promova o diálogo e a igualdade/equidade.

Esse papel dado ao(a) professor(a) tende a ser incorporado a uma educação que não apresenta discriminação. As práticas antirracistas precisam ser incorporadas "[...] ao cotidiano escolar dos docentes e discentes, através da práxis aprendemos a nos relacionar com o diverso e tornamos como hábito o respeito e as diferenças" (PRADO; FATIMA, 2016, p. 135). Sabemos que não será um caminho fácil, mas acreditamos que ao buscar o conhecimento para mudar as nossas práticas pedagógicas, estaremos mais próximos(as) da libertação (FREIRE, 1996).

LITERATURA INFANTIL, A QUESTÃO RACIAL E A MATEMÁTICA

Compreendemos, com base em autores(as) da área (ABRAMOVICH, 1997; BRITTO, 2017; DALCASTAGNÉ, 2011), a importância de trabalhar questões ligadas às relações étnico-raciais desde a mais tenra idade. Um caminho possível para realizar tal ação é por meio da literatura infantil (MEIRELES, 1984), com os cuidados necessários para não utilizar o livro como um pretexto, mas sim como contexto. Meireles (1984, p.

29) evidencia a relevância dos livros infantis, bem como o quão importante é para a transmissão de conhecimentos para as crianças, assim:

[...] o "livro infantil", se bem (...) dirigido à criança, é de invenção e intenção do adulto. Transmite os pontos de vista que este considera mais úteis à formação de seus leitores. E transmite-os na linguagem e no estilo que o adulto igualmente crê adequados à compreensão e ao gosto do seu público.

No entanto, deve-se ficar atento(a) que, comumente, a transmissão de conhecimentos/"intenção do adulto" não retrata a realidade ou reforça estereótipos por meio dos livros infantis, isto pode acontecer com a baixa representatividade de pessoas negras em papéis principais ou até mesmo sendo representados(as), na maioria dos casos, como pessoas que exercem tarefas subalternizadas socialmente. Além da construção de imagens estereotipadas e caricaturadas quando se referem às pessoas negras, a exemplo, pode-se verificar que:

São poucos os autores negros e poucos, também, os personagens – uma ampla pesquisa com romances das principais editoras do país publicados a partir de 1965 identificou quase 80% de personagens brancas, proporção que aumenta quando se isolam protagonistas ou narradores. Isso sugere uma outra ausência, desta vez temática, em nossa literatura: o racismo. Se é possível encontrar, aqui e ali, a reprodução paródica do discurso racista, com intenção crítica, ficam de fora a opressão cotidiana das populações negras e as barreiras que a discriminação impõe trajetórias de vida (DALCASTAGNÉ, 2011, p. 309).

Além da falta de personagens negros(as) que ocupem lugares de destaque, evidenciamos com base em Dalcastagné (2011) que esta ausência é ainda mais ampla, pois há poucos(as) autores(as), personagens e narradores(as) negros(as), ação que prejudica a ampliação de discussões e diálogos mais aprofundados no que se refere ao racismo e, conseqüentemente, as opressões das pessoas subalternizadas socialmente.

Concordamos com Gomes e Faustino (2022, p. 3) que: "É preciso nomear a violência, ao invés de banalizar, e analisar criticamente a forma com que o racismo se tem manifestado em diferentes espaços". Neste entendimento, para que possamos (re)pensar/transformar esta realidade em prol da equidade de representações na literatura infantil, acreditamos que o(a) professor(a) tem um papel fundamental na escolha/seleção dos livros infantis que serão contadas às crianças, por este motivo deve-se:

[...] ficar atento aos estereótipos, estreitadores de visão das pessoas e de sua forma de agir e de ser... E ajudar a criança leitora a perceber isso. (...) preconceitos não se passam apenas através de palavras, mas também – e muito!! – através de imagens. E se vêem tanto esses estereótipos estéticos europeus, definindo as personagens boas e más, as simpáticas e as terríficas, as confiáveis e as condenadas à deslealdade eterna... As que estão e estarão no centro da ação e as que nunca deixarão de ser meras coadjuvantes, simplesmente passando – e

bem a distância- pelas áreas de decisão (na família, no clube, na rua, na escola, no palácio, não importa onde...) (ABRAMOVICH, 1997, p. 40).

Assim, a literatura infantil, por meio das histórias contadas e visualizadas (imagens) nos livros, pode contribuir ou não para e com a representatividade das pessoas negras, conforme salientado por Abramovich (1997), deve-se ajudar as crianças leitoras a perceber os preconceitos que se passam por meio das imagens. Segundo Gomes e Faustino (2022, p. 3): "Quando há pessoas negras sendo representadas de maneira positiva, em algum local, ampliam-se os horizontes futuros das crianças negras".

Com isso, é fulcral que o(a) professor(a) também esteja consciente desta ideologia dominante e eurocêntrica que, comumente, é transmitido por meio das histórias e imagens, para que possa problematizar junto às crianças e propor encaminhamentos/ações que (re)pensem esta realidade.

Além disso, podemos utilizar a literatura infantil em consonância com a Matemática, para desenvolver a linguagem matemática por meio de:

[...] ligações cognitivas entre a linguagem materna, conceitos da vida real e a linguagem matemática formal, dando oportunidades para eles escreverem e falarem sobre o vocabulário matemático, além de desenvolverem habilidades de formulação e resolução de problemas, enquanto desenvolvem noções e conceitos matemáticos (SMOLE, 2003, p. 71).

Acreditamos que esse movimento pode proporcionar a ampliação do vocabulário matemático por meio das vivências e explorações matemáticas, uma vez que "[...] o trabalho unindo leitura e matemática permite evidenciar e desenvolver novas habilidades, auxiliando na organização dos pensamentos matemáticos, auxiliando na interpretação de dados, na contextualização e na problematização" (ROEDEL, 2016, p. 4).

Ciríaco e Santos (2020, p. 75) enfatizam que:

[...] alfabetizar e letrar em Matemática significa ensinar a ler e escrever na linguagem lógico-matemática em uma ampla relação com experiências de uso social de determinadas habilidades que envolvem relações quantitativas, de grandezas/medias, geométricas e estatísticas, das mais variadas formas e gêneros discursivos e escritos [...]

Experiências de uso social, podem ser encontradas nos livros didáticos, bem como oportunidades de trabalhar com as relações quantitativas, assim como nas questões étnico-raciais para o desenvolvimento da linguagem matemática o(a) professor(a) tem um papel fundamental:

[...] para a alfabetização matemática ser possível é preciso agregar as duas formas de linguagem (matemática e materna). Para tal, o professor não deve considerar este processo como algo mecânico, em que se ensina apenas a codificar e decodificar símbolos, precisa ter uma interação com o sujeito aprendiz, questionar opiniões, conversar, e dar espaço para que as crianças possam explicitar seus pontos de vistas e sentirem-se livres para fazer tentativas, ousarem ao direcionarem

esforços para responder aos desafios colocados (CIRÍACO; SANTOS, 2020 p. 76).

Esta é uma rica oportunidade de explorar conceitos matemáticos com um viés interdisciplinar por meio dos livros, da leitura e as imagens que poderão representar de maneira positiva, as pessoas negras, sem estereótipos:

Dessa forma, as atividades que requerem interpretação e comunicação, tais como leitura, ajudarão os alunos a esclarecer, refinar e organizar seus pensamentos, melhorar na interpretação, na abordagem e na solução de problemas matemáticos e desenvolver uma melhor significação para a linhagem matemática (SMOLE; ROCHA; CÂNDIDO; STANCANELLI, 2004, p. 4).

Com base no que fora exposto, acreditamos que o(a) professor(a) poderá ler/explorar livros infantis que contribuam para o desenvolvimento de noções matemática em consonância com uma visão antirracista das crianças. A título de ilustração/inspiração, na seção de discussão dos dados, realizaremos a análise do livro infantil intitulado: "Cada um com seu jeito, Cada jeito é de um!" de Lucimar Rosa Dias, Editora Alvorada.

METODOLOGIA

Nossa proposta é de cunho interventivo propositivo, não é uma receita pronta a ser seguida, mas um caminho ao trabalho do(a) professor(a). No que diz respeito aos aspectos metodológicos, esta é uma pesquisa qualitativa (GIL, 2008), de caráter descritivo-analítico, que fora desenvolvida com base na análise do livro infantil intitulado: "*Cada um com seu jeito, Cada jeito é de um!*" de Lucimar Rosa Dias da Editora Alvorada.

Figura 1: Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!



Fonte: Dias (2012).

Lucimar Rosa Dias⁵ é a sexta filha de uma grande família mineira, de origem negra, indígena e branca, formada por sete irmãos, três homens e quatro mulheres. Nasceu no Norte do estado do Paraná. Possui formação em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS (1989), fez mestrado em Educação pela UFMS (1997) e doutora pela Universidade de São Paulo - USP (2007). Atualmente é professora da Universidade Federal do Paraná – UFPR, compõe o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, na linha de pesquisa "Diversidade, Diferença e Desigualdades na Educação", é diretora de Políticas de Educação Étnico-Racial e Educação Escolar Quilombola/SECADI/MEC (2023).

Atua com os seguintes temas: políticas educacionais e equidade de raça, educação infantil e diversidade étnico-racial, criança negra e infância negra, relações raciais e formação de professoras/es, mulheres negras e educação. Coordena o ErêYá - Grupo de Estudos em Educação para as Relações Étnico-raciais, é vice-líder do OCUPP - Observatório de Culturas e Processos Políticos-Pedagógicos.

Suas experiências de vida pessoal e profissional reforçaram o seu interesse em compreender o racismo e suas manifestações na escola, procurando maneiras de combatê-los. Por esse motivo, fez o mestrado, acreditando no papel de resistência da escola, e realizou uma pesquisa envolvendo diversidade étnico-racial e Educação Infantil.

Quadro 1: Sinopse de "Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!"



Ela é uma menina sapeca, inteligente, que gosta de brincar e comer chocolate. Sabe o que é mais legal? Ela é super vaidosa e adora usar penteados diferentes! Então um dia ela usa tranças, outro o cabelo preso, outro dia com enfeites, e toda sua família ajuda, papai, mamãe e vovó. Ahh, vocês também vão conhecê-los e descobrir que cada um tem o seu jeito especial de ser! Agora, você quer saber o nome dessa linda menininha? Pois vou dar apenas uma dica, o papai dela escolheu o nome de uma capital de um país africano que ele visitou. Você sabe qual é? Então leia esse livro muito especial e lindo, indicado para crianças e adultos de todas as idades.

Fonte: <https://www.amazon.com.br/Cada-Com-Seu-Jeito-Um/dp/8581760309>

Além do livro de literatura infantil que iremos explorar ao longo deste trabalho, é possível verificar, no Quadro 2, outras obras de autoria da Lucimar Rosa Dias, em parceria com outros(as) autores(as).

⁵ Acesso ao currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3476684741346049>

Quadro 2: Obras de Lucimar Rosa Dias

OBRA	EDITORA	ANO
Azizi: O presente preciso	Arole Cultural	2019
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 1	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 2	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 3	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 4	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 5	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 6	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 7	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 8	Avante	2022
Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas livro 9	Avante	2022

Fonte: Elaboração própria (2023).

Como observado no Quadro 2, a coletânea "*Outras histórias... Culturas afro-brasileiras e indígenas*" foi lançada em 2022 pela Editora Avante. É indicada para crianças e jovens do Ensino Fundamental e apresenta histórias sobre a população afro-brasileira e a cultura dos povos originários do Brasil, grupos sociais que são pouco explorados nos livros didáticos.

ANÁLISE DA HISTÓRIA "CADA UM COM SEU JEITO, CADA JEITO É DE UM!"

Após realizar a leitura e analisar o livro infantil "Cada um Com Seu Jeito, Cada Jeito é de Um!", percebemos algumas possibilidades de encaminhamentos metodológicos que auxiliarão o trabalho do(a) professor(a) a estabelecer relação entre Literatura Infantil e a Matemática nos anos iniciais (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental).

Sugerimos que, ao realizar a leitura às crianças, o(a) professor(a) mostre a capa do livro e faça perguntas iniciais sobre o que elas acreditam que será abordado, bem como realizar a leitura e, concomitantemente, mostrar as imagens cada vez que avançar na

leitura. Acreditamos ser relevante a análise do livro infantil porque "[...] pode ser uma estratégia de garantir um ensino de matemática que faça sentido para quem está aprendendo e que dê significado aos conteúdos matemáticos ensinados" (SILVA; JÚNIOR; GONÇALVES, 2016, p. 77).

Acerca dos conhecimentos matemáticos, identificamos, em destaque, uma categoria: Grandezas e medidas (noções de peso, altura, capacidade/medida por meio de unidades não-convencionais e convencionais).

No que diz respeito às relações étnico-raciais destaca-se categorias como: a) os modos de usos do cabelo crespo (tipo de tranças); e b) identidade.

Para isso, elegemos excertos e imagens de algumas páginas do livro para ilustrar as possibilidades de trabalhar com os conteúdos matemáticos e as relações étnico-raciais.

Primeiramente, o(a) professor(a) pode realizar a leitura do livro na íntegra mostrando as imagens presentes nele, conforme destacado anteriormente, fazendo indagações como: "Qual o tema da história?", "Sobre o que o livro aborda?", "Vocês imaginam que é a personagem principal?". É de suma importância que o livro esteja ao alcance das crianças para que elas possam manuseá-lo. Na nossa interpretação, na página que segue, na Figura 2, acreditamos que pode ser explorado noções de grandezas e medidas: "[...] O pai é muito alto e um pouco gordo [...]":

Figura 2: Ilustração do livro



Fonte: Dias (2012, p. 21).

Além deste excerto e imagem, podemos encontrar outras frases que vão ao encontro desta ideia: "O irmão mais velho é alto e forte", "O irmão mais novo é baixo e meio fraquinho", "Avó materna (...) é alta e magra", [A menina] "gosta da (...) sua altura". (DIAS, 2012, p. 22, 23, 24-30). Em nossa percepção, pode-se trabalhar as medidas com unidades não convencionais, medindo as crianças presentes em sala de aula com um barbante, palmos etc. Ciríaco e Santos (2020, p. 92, *grifo dos autores*) enfatizam que:

[...] o professor responsável pela turma precisa verificar a necessidade de incorporação, antes das medidas convencionais, de um trabalho mais exploratório com outras unidades de medidas como: barbante, passos, pés, palmos, entre outros, para que assim as crianças sintam necessidade de adotarem medidas padrões ao que se quer medir, neste caso a altura. Com isso, pergunta-se: "*Qual unidade mais apropriada para sabermos quanto medimos?*".

O fato de realizar a questão citada por Ciríaco e Santos (2020), provavelmente, contribuirá para o levantamento de hipóteses e a construção de diferentes estratégias pelas crianças. Acreditamos que este trabalho é relevante para que os(as) alunos(as) possam chegar até a compreensão das unidades convencional, a exemplo a fita métrica, conforme a Figura 3:

Figura 3: Ilustração do livro



Fonte: Dias (2012, p. 30).

Além destas problematizações, o(a) professor(a) poderá organizar um ambiente em sala de aula: "O cantinho da medida", para que as próprias crianças possam medir-se durante o ano, a cada mês, por exemplo. Nos últimos meses do corrente ano, o(a) docente poderá retomar a leitura do livro, bem como realizar novos questionamentos e comparações acerca das medidas que foram anotadas, bem como a sua evolução/crescimento.

Outra medida enfatizada no livro infantil, é a medida de tempo, ao comentar sobre os dias da semana, Luanda (a personagem principal) "[...] todo dia desfila pela escola um penteado novo [...]" (DIAS, 2012, p. 32), a seguir apresentamos, para ilustrar, o penteado de segunda-feira e quinta-feira:

Figura 4: Ilustração do livro



Fonte: Dias (2012, p. 33, 36).

O próprio livro traz uma indagação que pode ser problematizada com as crianças: "[...] E quem sabe o que será na sexta-feira, no sábado, no domingo?????" (DIAS, 2012, p. 36). Muitas hipóteses podem surgir dos(as) próprios(as) alunos(as), no entanto, o(a) professor(a) pode ampliar essa discussão realizando as seguintes perguntas: "Os penteados seguem um padrão?", "Hoje é que dia? que penteado Luanda estaria usando se fosse o mesmo do livro? E ontem? E amanhã?", "Sábado e domingo tem aula?" etc.

Esta tarefa poderá proporcionar o desenvolvimento da compreensão de muitos aspectos que envolvem medidas que estão presentes em nosso cotidiano como, por exemplo: "[...] o dia, noite, mês, hoje, amanhã, hora do almoço, hora da escola, entre outros, bem como com medidas de massa, capacidade, temperatura, etc. [...]" (CIRÍACO, 2012, p. 114).

Desse modo, segundo Gilmer (1998), pode ser abordado e comparado os padrões geométricos encontrados na natureza de alguns penteados feitos nos cabelos afro, tais como as tranças. Nesse sentido, pergunte aos alunos: "quais tipos de trança podemos fazer no cabelo da personagem do livro?".

Essa proposta de tarefa, além de trabalhar a Matemática, tem o objetivo de resgatar a identidade da cultura e das práticas de conhecimento presentes no cotidiano da cultura africana, além de dar destaque à práticas culturais que foram estigmatizadas socialmente (GILMER, 1998).

Acreditamos que estas tarefas de interpretação e comunicação do livro infantil, especificamente, das medidas, por meio de unidades convencionais e não convencionais, contribuirão para que as crianças melhorem as suas interpretações e desenvolvam "[...] uma melhor significação para a linguagem matemática" (SMOLE; ROCHA; CÂNDIDO; STANCANELLI, 2007, p. 4), além da conscientização e valorização da sua identidade, aqui compreendida como a cultura afrodescendente ao se reconhecerem em personagem negras na literatura infantil.

Em suma, acreditamos que por meio da formação inicial e continuada dos(as) professores(as), em consonância com práticas de adoção da literatura infantil como forma

recriação de experiências de desenvolvimento/aprendizagem de conceitos, podemos realizar trabalhos que contribuam para e com as relações étnico-raciais e a Educação Matemática para a equidade e justiça social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo propusemo-nos refletir sobre o trabalho com a Literatura Infantil, Educação Matemática e Relações Étnico-Raciais na Educação Básica. Para tal finalidade, buscamos apoio em diferentes autores que defendem ser preciso, para se alfabetizar matematicamente, que as crianças experienciem tarefas significativas e que as sensibilizem para compreensão e leitura de mundo. Alfabetizar-se, na perspectiva do letramento, como vimos, envolve para além de pensar isoladamente conceitos e fatos matemáticos, é preciso desenvolver uma perspectiva crítica que pode explorar questões sociais relevantes, a exemplo do racismo. Logo, ao adotar um livro de literatura infantil para trabalhar, intencionalmente, noções de natureza matemática em sentido crítico, pode contribuir para problematização, diálogo e comunicação que promova uma Educação Matemática antirracista, como fora o caso do livro analisado.

Dito isso, ao iniciar este estudo, tivemos como objetivo discutir as relações étnico-raciais em Educação Matemática com base na análise de um livro de literatura infantil e suas proposições para o trabalho do(a) professor(a) dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Após a análise e discussão dos dados, evidenciamos que a prática pedagógica ligada à Educação Matemática e a adoção da abordagem étnico-racial para o ensino às crianças, pode vir a atender a perspectiva da Lei 10.639/10, quanto a superação do imaginário social dos estudantes, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação. Implica também na diversidade educacional abrangendo as práticas pedagógicas e as relações sociais na escola.

Antes de concluir destacamos que, especificamente neste artigo, o intento não é "dar" um direcionamento à prática docente. Ao contrário, o foco foi contribuir para levantar indicadores de atuação, nas aulas de Matemática, com a Literatura Infantil a partir de situações desencadeadoras de aprendizagens que problematizam questões sociais. Pensar a Matemática neste contexto é enxergá-la como ferramenta e/ou um meio necessária(o) para viver em sociedade, que ganha corpo, forma e conteúdo nas diversas experiências/pedagógicas das quais crianças têm a possibilidade de integrarem criticamente ao se reconhecerem em determinadas personagens das histórias infantis. Ainda, mesmo não estando diretamente relacionado com o trabalho aqui empreendido, ao final deste texto, após as referências, listamos algumas outras histórias de Literatura Infantil que poderão contribuir ao trabalho do(a) professor(a) para temáticas de povos subalternizados historicamente.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

BOTELHO, L. P. F.; CARNEIRO, R. F. Era uma vez... histórias infantis e matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista de Investigação e Divulgação em Educação Matemática**, v. 2, n. 2, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. 1988.

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. Brasília: Presidência da República. 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena". Brasília: Presidência da República. 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011**. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Brasília: Presidência da República. 2011.

BRASIL. Leis e Decretos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**: lei n. 9.394/1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2006.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Sistema Educacional Brasileiro (SEB), 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ações afirmativas**. 2015.

BRITTO, R. R. **O branqueamento no cinema brasileiro em produções fílmicas da primeira metade do século XX**. 2017. 18f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora-MG. 2017.

CIRÍACO, K. T. C.; SANTOS, F. A. P. Acervo paradigmático do PNAIC e as possibilidades da literatura infantil em aulas de matemática nos primeiros anos. **Revista Interações**, v. 16, n. 53, p. 72–96, 2020.

CIRÍACO, K. T. **Conhecimentos e práticas de professores que ensinam Matemática na infância e suas relações com a ampliação do Ensino Fundamental**. 2012. 334f.

Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Ciências e Tecnologia – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP). Presidente Prudente (SP). 2012.

DALCASTAGNÉ, R. A personagem negra na literatura brasileira contemporânea. *In*: DUARTE, E. A; FONSECA, M. N. S. (Orgs.). **Literatura e afrodescendência no Brasil**: antologia crítica. v. 4 (Precusores). Belo Horizonte: Editora UFMG. 2011. p. 309-337.

DIAS, L. R. D. **Cada um Com Seu Jeito, Cada Jeito é de Um!** Editora: Alvorada; 1ª edição. Ilustração: Sandra Beatriz Lavandeira. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GARCIA, M. F; SILVA, D.A.; CIRÍACO, K. T. Interações virtuais acerca do processo de alfabetização matemática na perspectiva do letramento. **Boletim Cearense de Educação e História da Matemática**, v. 8, n. 23, p. 131-147, 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILMER, G. **Mathematical patterns in African-American hairstyles**. 1998.

GOMES, D. S.; FAUSTINO, A. C. Literatura Infantil e a Temática Étnico-Racial nas Aulas de Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 15, n. 40, p. 1-22, 10 dez. 2022

GOMES, N. L; JESUS, R. E. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista, Curitiba**, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013.

LIMA, H. K. M. **A importância de trabalhar o ensino da História e da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula**. 2016. 26f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia), Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, Cabaceiras, 2016.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

PRADO, E. M; FATIMA, L. E. S. Os desafios da prática docente na aplicação da Lei 10.639/03. **Revista Intersaberes**, vol.11, n. 22, p. 124-139, jan-abr, 2016.

ROEDEL, T. A Importância da Leitura e da Literatura no Ensino da Matemática. XX. *In*: Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática (XX

EBRAPEM), 2016. **Anais...** Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba (PR), Brasil. 2016.

SCHWARCZ, L. M. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2001.

SILVA, F. C; JÚNIOR, A. G. M; GONÇALVES, T. O. Alfabetização matemática e literatura infantil: possibilidades para uma prática pedagógica integrada. Amazônia: **Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v. 13, n. 25, p. 75-84, dez. 2016.

SMOLE, K. C. S.; ROCHA, G. H. R.; CÂNDIDO, P. T.; STANCANELLI, R. **Era uma vez na Matemática**: uma conexão com a literatura infantil. São Paulo: CAEM/IME/USP, 2004.

SMOLE, K. C.S. **A Matemática na Educação Infantil**: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SMOLE, K.C.S; DINIZ, M. I. (org.). **Ler, escrever e resolver problemas**: habilidades básicas para aprender Matemática. Porto alegre: Artmed Editora, 2001.

SOUZA, R. J. Literatura infantil e primeira infância: políticas e práticas de leitura. **FronteiraZ**, n. 17, p. 43-59, 2016.

Apêndices

Lista de algumas outras histórias de Literatura Infantil que valorizam/evidenciam os povos subalternizados socialmente

Título: "De Passinho em Passinho", Autor(a): Otávio Junior, editora: Companhia das Letrinhas;

Título: "Um dia de neve", Autor(a): Ezra Jack Keats, editora: Companhia das Letrinhas;

Título: "O caderno sem rimas da Maria", Autor(a): Lázaro Ramos, editora: Pallas;

Título: "Omo-oba: histórias de princesas", Autor(a): Kiusam de Oliveira, editora: Mazza Edições;

Título: "Sábado", Autor(a): Oge Mora, editora: VR Editora;

Título: "Histórias da Preta", Autor(a): Heloisa Pires, editora: Companhia das Letrinhas;

Título: "Mãe Sereia", Autor(a): Teresa Cárdenas, editora: Pallas Mini;

Título: "A mãe que voava", Autor(a): Caroline Carvalho, editora: Aletria;

Título: "Benedito", Autor(a): Josias Marinho, editora: Caramelo;

Título: "Tanto, tanto!", Autor(a): Trish Cooke, editora: Ática;

Título: "O menino Nito", Autor(a): Sonia Rosa, editora: Pallas;

Título: "A princesa e o espelho", Autor(a): Isabel Cintra, editora: Underline Publishing LLC;

Título: "O cabelo de Lelê", Autor(a): Valéria Belém, editora: IBEP;

Título: "O mundo começa na cabeça", Autor(a): Prisca Agustoni, editora: Editora Paulinas;

Título: "A menina transparente", Autor(a): Elisa Lucinda, editora: Galerinha;

Título: "As Meninas negras de Madu Costa", Autor(a): Madu Costa, editora: Mazza Edições;

Título: "Betina", Autor(a): Nilma Lino Gomes, editora: Mazza Edições;



Título: "Os cabelos de Sara", Autor(a): Gisele Gama Andrade, editora: Abaquar; e
Título: "Os tesouros de Monifa", Autor(a): Sonia Rosa, editora: Brinque-Book.