



O ESPELHO EM QUE ME VEJO: REFLEXOS E REFLEXÕES SOBRE O AUTORRECONHECIMENTO A PARTIR DE *LA NIÑA EN EL ESPEJO*, DE MARY GRUESO ROMERO

Elizabeth Guzzo de Almeida (FaE/UFMG)¹

Eulálio Marques Borges (CP/UFMG)²

Luíza Santana Chaves (CP/UFMG)³

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma série de atividades didáticas, a serem desenvolvidas em aulas de Língua Espanhola com o ensino fundamental, que tem como ponto de partida o livro *La niña en el espejo* (2013), da autora afrocolombiana Mary Grueso Romero. A escolha da obra de Romero se dá devido não apenas à sua atualidade, mas também à pertinência do tema abordado sobre questões étnico-raciais e à importância da literatura na formação ética, estética, crítica e humana do indivíduo (CANDIDO, 1997; PCN, 1998; OCEM, 2006), a qual pode ser propiciada aos alunos e às alunas a partir de uma abordagem que se apóie na perspectiva do letramento literário (PAULINO, 2004; COSSON, 2018). O material de ensino desenvolvido visa à formação de crianças a partir da literatura infantil afrocolombiana com propostas de leitura, escrita e oralidade que têm como eixos dimensões pedagógicas antirracista, descolonizadora e intercultural (GOMES, 2005; SANTOS, 2007; SOUZA, PEREIRA, 2019). As atividades didáticas terão um enfoque multimodal (KRESS, BEZEMER, 2009; 2016), lúdico e um caráter interdisciplinar voltado, principalmente, para as artes e levando em conta os interesses dos estudantes. Trata-se de um estudo que contempla a elaboração de materiais didáticos para o ensino da literatura infantil que contribui para o autorreconhecimento, fortalecimento identitário e para a formação literária do leitor em língua espanhola a partir de questões étnico-raciais.

Palavras-chave: Literatura infantil afrocolombiana. Educação antirracista e intercultural. Ensino de Espanhol. Letramento literário.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo presentar una serie de actividades didácticas a ser desarrolladas en las clases de Lengua Española con la enseñanza primaria, que tiene como punto de partida el libro *La niña en el espejo* (2013), de la autora afrocolombiana Mary Grueso Romero. La elección de la obra de Romero se da debido no solo a su actualidad, sino también a la pertinencia del tema abordado acerca de cuestiones étnico-raciales y a la importancia de la literatura en la formación ética, estética, crítica y humana del individuo (CANDIDO, 1997; PCN, 1998; OCEM, 2006), la cual puede ser propiciada a los alumnos y a las alumnas a partir de un abordaje que

¹ Professora doutora da Faculdade de Educação da UFMG. E-mail: eguzzoalmeida@gmail.com.

² Professor mestre de Espanhol do Centro Pedagógico da UFMG (CP/UFMG). E-mail: eulaliomarquesborges@gmail.com.

³ Professora doutora de Espanhol do Centro Pedagógico da UFMG. E-mail: luizasch2704@gmail.com.



se apoye en la perspectiva de la literacidad literaria (PAULINO, 2004; COSSON, 2018). El material de enseñanza desarrollado pretende la formación de niños a partir de la literatura infantil afrocolombiana con propuestas de lectura, escritura y oralidad que tienen como ejes dimensiones pedagógicas antirracista, descolonizadora e intercultural (GOMES, 2005; SANTOS, 2007; SOUZA, PEREIRA, 2019). Las actividades didácticas tendrán un enfoque multimodal (KRESS, BEZEMER, 2009; 2016), lúdico y un carácter interdisciplinar direccionado, principalmente, para las artes y llevando en cuenta el interés de los estudiantes. Se trata de un estudio que contempla la elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de la literatura infantil que contribuye para el autorreconocimiento, el fortalecimiento identitario y para la formación literaria del lector en lengua española a partir de cuestiones étnico raciales.

Palabras clave: Literatura infantil afrocolombiana. Educación antirracista e intercultural. Enseñanza de Español. Literacidad literaria.



1. Introdução

A partir da Lei nº 10.639/2003, que prevê a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira em toda a educação básica, vê-se que a questão étnico-racial passou a ter mais destaque nas propostas de todas as disciplinas que compõem o currículo escolar. Reconhecemos que, embora a Lei tenha sido um grande avanço, ainda há um longo caminho a ser percorrido para garantir aquilo que se faz necessário frente ao desafio da equidade racial de direitos em uma sociedade tão desigual e permeada estruturalmente pelo racismo, como é a brasileira. Entendendo a importância dessa Lei, um marco na educação étnico-racial no Brasil, vemos que o ambiente escolar tem o potencial de se apresentar como um poderoso espaço para a construção de uma sociedade antirracista, tendo obrigação educativa e formativa de fomentar a reflexão, o reconhecimento e o combate ao racismo e à discriminação racial.

330

A linguagem é um fenômeno essencialmente social, no qual construímos nossas várias identidades sociais que afetam os significados vivenciados e construídos na sociedade, sendo o ensino de línguas, em essência, um ato educativo de formação humana. E, no ensino e aprendizagem de espanhol, a educação antirracista não pode, a nosso entender, estar separada da concepção do ensino de língua como cultura, termo amplo que contempla, em nossa concepção, as várias produções culturais destinadas a todas as faixas etárias que compõem uma sociedade. Ou seja, as mostras de língua-cultura produzidas pelas e para as crianças não podem ser escamoteadas de um trabalho pedagógico que se pretende intercultural, inclusivo e antirracista.

Trabalho este que deve começar cedo na infância, atendendo ao desafio da valorização da identidade, com uma seleção cuidadosa de materiais culturais que fomentem a representatividade e a empatia. Não podemos silenciar o racismo que permeia as relações sociais, existentes também na sala de aula, temos que incluir e aprofundar a discussão antirracista no planejamento de todas as disciplinas do currículo escolar, posto que “uma



pedagogia de invisibilidade ou de silenciamento do preconceito racial na escola favorece o racismo e dificulta o pluralismo cultural, social e étnico no âmbito escolar” (SOUZA; PEREIRA, 2019, p. 470).

A literatura hispano-americana infantil como recurso ético e estético para o ensino de Espanhol no Brasil ainda é pouco explorada em sala de aula e, menos ainda, uma literatura que apresente tematicamente as relações étnico-raciais para crianças. Neste sentido, a obra da escritora colombiana Mary Grueso Romero, *La niña en el espejo* (2013), foi escolhida para o desenvolvimento de uma proposta didática voltada para uma educação antirracista e intercultural. A valorização e o respeito à identidade negra e à diversidade racial, ou seja, a formação identitária e humana, será fomentada por meio de dinâmicas que trabalhem não apenas a ética presente na obra como também a sua estética. Afinal, uma obra literária relevante, igual a outras expressões artísticas existentes, como o cinema, o teatro e as artes plásticas, e independente da faixa etária a qual é destinada, traz os elementos éticos e estéticos em conjunto e pede, ao seu público leitor, que a leia tendo em consideração, concomitantemente, esses dois lados. Portanto, neste artigo, enfatizaremos perspectivas teóricas do letramento literário, uma abordagem voltada para a multimodalidade e para a educação antirracista e intercultural aplicadas pedagogicamente ao ensino de Espanhol por meio do trabalho analítico das características éticas e estéticas de uma obra da literatura infantil afrocolombiana.

2. O conceito de letramento literário dentro da proposta didática de *La niña en el espejo*

Letramento literário foi, inicialmente, definido por Graça Paulino (2004, p. 59-60) como uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita que não se reduzem à escola, embora passem por ela. Além disso, para a estudiosa, esse letramento é um constante investimento de cada cidadão caracterizado por sua ininterruptão, imperfeição e formação identitária. Já



Rildo Cosson (CEALE, 2014, s.p.) concorda com Paulino e acrescenta que o letramento literário, uma vez que se refere a um processo contínuo e a uma apropriação do sujeito leitor, nunca se fecha, começando pelas cantigas de ninar e seguindo por toda a nossa vida, a cada romance lido, a cada filme visto, sendo que tudo isso se torna parte da pessoa, quem internaliza esses objetos a ponto de serem seus. Não apenas isso, podemos apropriar-nos literariamente de um romance ao aprender com algum personagem que há mais de uma forma de percorrer os caminhos da vida.

O letramento literário, para Cosson, “é um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária” em sua singularidade, que “diferentemente de outros usos da linguagem humana, vem da intensidade da interação com a palavra que é só palavra e da experiência libertária de ser e viver que proporciona” (2014, s.p.). Para Cosson, essa apropriação processual e ininterrupta da linguagem literária se caracteriza, ademais, por ser uma experiência intensa, que pede ao leitor e até mesmo lhe exige a construção de sentidos a partir daquilo que está sendo lido, bem como a elaboração de alguns questionamentos sobre o enredo, acerca de protocolos preestabelecidos de leitura ou a retificação de determinados valores culturais, o que expande os sentidos construídos durante a experiência de leitura, “que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética” (COSSON, 2018, p. 120).

Aqui, retornamos ao princípio de construção identitária a partir do letramento literário (PAULINO, 2004), o qual, direta ou indiretamente, bebe do conceito de Antonio Candido (1997) a respeito da função humanizadora da literatura, um direito inalienável a qualquer cidadão que, ademais, possui funções cognitivas, psicológicas e formativas, imputando em nós a capacidade de desenvolver o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e o cultivo do humor. Assim, a sequência didática descrita adiante e pensada a partir de *La niña en el espejo*



dialoga diretamente com os conceitos de letramento literário, uma vez que, a partir de uma abordagem multimodal — como veremos na próxima sessão —, buscamos, ademais, que os alunos e as alunas que venham a ler a narrativa de Mary Grueso realizem um encontro pessoal com a história de Alba Rocío e, até mesmo, com a própria personagem.

3. E, a multimodalidade? Como se configura nas atividades didáticas?

Por quê adotar uma abordagem multimodal na elaboração das atividades didáticas com a obra *La niña en el espejo*? Como sabemos, uma característica inerente a qualquer texto é ser multimodal (KRESS, 2010); o que, na verdade, não parece ser novidade, é focar o nosso olhar para refletir sobre a produção de significados a partir dos vários modos em um texto literário para ensinar Espanhol para crianças. Cabe dizer que compreendemos o termo modo como “um recurso social e culturalmente configurado para produzir significado (*making meaning*). *Imagem, escrita, layout, música, gesto, fala, imagem em movimento, trilha sonora* são exemplos de modos usados na representação e comunicação” (KRESS, 2017, p. 60, tradução nossa.)⁴. A obra de Mary Grueso é toda ilustrada e mostra o diálogo ético e estético entre o verbal e o visual.

A imagem com os recursos semióticos das cores, dos traços, da intensidade dos tons, todos estes aspectos compondo os desenhos que dão uma ênfase à personagem protagonista da história: Alba Rocío, uma menina negra. A escrita, o modo que se apresenta no livro com características bem peculiares desde o formato, tamanho e estilo da fonte, passando pela sintaxe, léxico, aspectos semióticos que compõem a paisagem composicional do texto. Um conceito importante para se pensar na abordagem multimodal dos

⁴ A socially shaped and culturally given resource for making meaning. *Image, writing, layout, music, gesture, speech, moving image, soundtrack* are examples of modes used in representation and communication. (KRESS, 2017. p. 60).



materiais de ensino se refere ao *design* e *designer*. Nas palavras de Kress e Bezemer (2009, p. 66-67):

[...] o design é o processo de mediação que consiste em dar forma aos interesses, propósitos e intenções do designer em relação com as características assumidas de um público específico, com os recursos semióticos disponíveis”, materializando estes propósitos como “signos complexos, ou seja, como *textos*. (KRESS; BEZEMER, 2009, p. 66-67, tradução nossa.)⁵.

Neste sentido, nós professores atuamos como *designers* na produção das atividades didáticas sobre a obra *La niña en el espejo*, buscando compreender as necessidades do público-alvo e nossos interesses enquanto educadores de desenvolver propostas que levam em conta uma pedagogia antirracista e intercultural e a apropriação dos recursos semióticos que temos disponíveis para o processo de produção do material de ensino.

334

4. Por pedagogias antirracistas e interculturais na literatura em Espanhol para crianças

A literatura infantil traduz a forma como as crianças são percebidas em um determinado tempo e espaço. Muitas das obras literárias voltadas para crianças estão estritamente relacionadas aos ensinamentos escolares, religiosos e morais. A literatura infantil refletiria, assim, o poder da linguagem na manutenção ou no questionamento da estrutura social e suas injustiças. Buscamos, através das nossas contribuições, fomentar em nosso fazer docente saberes e práticas que visam a redução, mesmo no micro contexto da nossa sala de aula, das desigualdades, pela perspectiva da educação linguística antirracista e intercultural, conceitos - chave deste trabalho.

O termo intercultural traduz a busca da interação, integração e cooperação entre os indivíduos de diferentes referências culturais. A

⁵ El diseño es el proceso de mediación que consiste en dar forma a los intereses, propósitos e intenciones del diseñador en relación con las características asumidas de un público específico, con los recursos semióticos disponibles para realizar/materializar estos propósitos como ‘signos complejos’, es decir, como *textos* (KRESS; BEZEMER, 2009, p. 66-67).



interculturalidade é entendida, por nós, a partir de Boaventura Santos (2007) como um espaço de transição de uma cultura homogeneizadora para a convivência entre culturas, visando à inclusão dos que estavam às margens dos cânones culturais. É fundamental, pois, pensar a formação do leitor literário pelo viés intercultural, ainda mais quando se trata de uma língua estrangeira que entrará em diálogo e convívio com a língua materna da criança.

A análise relacional dos termos “antirracismo” e “interculturalidade” é essencial quando se compreende a língua como cultura e o seu ensino indissociável do processo histórico e do contexto social. Segundo Santos (2007), ao se analisar o processo de subordinação, homogeneização e invisibilização cultural imposta pelos colonizadores aos povos negros e indígenas na América Latina, a “interculturalidade crítica” surge como insurgência e resistência étnico-cultural que proporia novas formas de diálogo e de alteridade, “a interculturalidade é um caminho que se faz caminhando. É um processo histórico duplamente complexo” (SANTOS, 2007, p. 47), e, quando se trata de “tentar um novo discurso ou teoria intercultural”, há um desafio a se enfrentar: “fazer falar o silêncio de uma maneira que produza autonomia e não a reprodução do silenciamento” (2007, p. 47).

O livro *La niña en el espejo* tem, artisticamente e pedagogicamente, um impacto significativo e amplo na formação literária-linguística-cultural das crianças em termos estéticos (com destaque para a sensibilidade da construção poética da obra) como em termos éticos (tendo em vista seu papel artístico e social na formação de leitores antirracistas), dando voz e lugar para as comunidades negras afro-colombianas hispano-falantes e permitindo o autorreconhecimento e identificação através da representatividade das crianças negras, por meio de uma primorosa conjunção entre estética verbal e não verbal.

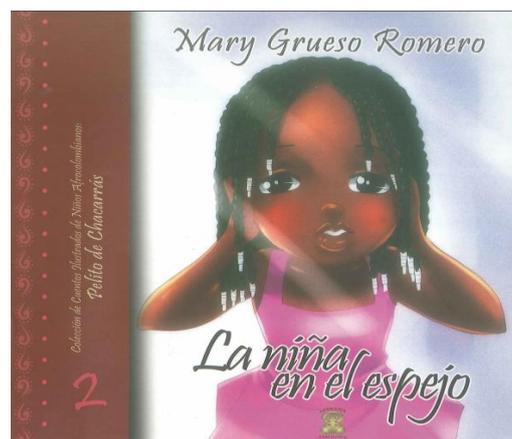


5. Instâncias práticas: por uma didática antirracista e intercultural no ensino de Espanhol

Nesta seção, apresentamos a sequência de atividades didáticas para o trabalho com a obra *La niña en el espejo*. Em uma pré-atividade de leitura, Galeano nos ajudou a introduzir o tema de uma forma literária e poética ao recorrermos a este fragmento: “*Ahora las mujeres y los hombres, arcoiris de la tierra, tenemos más colores que el arcoiris del cielo*” (GALEANO, 2008, p. 6-7). E, em seguida, apresentamos as seguintes questões para que os alunos possam refletir, comentar oralmente e desenhar um arco-íris: *¿Cuántos colores tiene el arcoiris?; ¿Qué significa decir que los hombres y las mujeres somos el arcoiris de la tierra?; Dibuja un arcoiris.*

As perguntas são simples e direcionadas às crianças para que possam dizer concretamente sobre as múltiplas cores do arco-íris e sobre sua representação da diversidade de homens e mulheres na terra. O desenho é uma forma de os alunos se expressarem com outro modo de comunicação e representação, dando possibilidades de usar recursos semióticos tais como as cores e elaborar imagens que vão além do verbal. Desta forma, o aluno diversifica sua forma de comunicar trabalhando o visual, uma vez que na escola há uma valorização do verbal. A segunda atividade é a exploração da capa da obra principalmente no que se refere à estética, vejamos:

Figura 1: Capa da obra *La niña en el espejo*.





É importante explorar a imagem da capa, o título da obra e a autora Mary Grueso Romero, pouco conhecida no Brasil. Assim, destacamos a escrita literária desta autora como uma mostra relevante de língua-cultura afrocolombiana e afrodescendente em espanhol. Na capa, vemos a imagem de Alba Rocío, uma menina negra com um penteado de tranças se olhando no espelho. O seu cabelo e o seu tom de pele trazem características de sua identidade étnico-racial, e seu olhar, em conjunto com sua boca entreaberta e suas mãos na cabeça, indicam um momento de autorreconhecimento capaz de suscitar reflexões significativas do ponto de vista estético (linguagem verbal e não-verbal) e ético (temática do autorreconhecimento étnico-racial através da consciência negra e do orgulho afrodescendente) para serem trabalhados na sala de aula.

A leitura da obra se vale, em nossa proposta, da estratégia da pausa protocolada, sendo feita conjuntamente com a turma. Uma opção interessante é a projeção do livro em sala, devido à dificuldade de acesso a vários exemplares físicos da obra. Vamos explorando, nessa leitura em conjunto com as crianças, página por página, instigando a observação das cores, das imagens e do vocabulário constitutivos da trama literária infantil. A partir disso, entramos com a questão linguística do espanhol dentro da sequência didática, dando destaque para o significado das borboletas na história e no contexto colombiano (Colômbia como o país rico em biodiversidade de “*mariposas*”).

Propomos, então, oralmente, uma reflexão crítica, visando o letramento literário, sobre a figura das borboletas na história, representadas como símbolos de diversidade étnica (com suas várias cores e formatos), transformação (a saída do casulo e a beleza das suas asas) e liberdade (o ato de voar). Estabelecemos, também, uma relação estética com a diversidade racial humana focando os fragmentos específicos da obra que ressaltam a ligação entre a beleza e a liberdade figuradas esteticamente pelas borboletas: “[...] *nuestros mayores nos enseñaron siempre a vivir en comunión con la*



naturaleza. Nunca tomar de ella lo que no necesitamos. Las mariposas, como los demás animales, no se deben tener en cautiverio.” (ROMERO, 2013. p. 22).

Na narrativa de Mary Grueso, o lugar onde Alba mora se apresenta por meio da vida em comunidade (as demais personagens e suas moradias casas-palafitas), dos animais (borboletas, pássaros, baleias) e da paisagem colombiana (o cenário praiano/marítimo e sua diversidade de fauna e flora). Ademais, tematiza simbolicamente a diáspora africana e o direito à liberdade, mostrando o porto de Buenaventura⁶ (cidade colombiana onde se passa a história) como lugar de passagem (viagens, migrações, e descobertas) e vivências interculturais; as borboletas - assim como todos os seres vivos - devem ser livres e respeitadas, na fala da mãe de Alba, para voarem e colorir o mundo). A crença da borboleta negra como mau agouro é rechaçada como sendo superstição e valorizada por sua beleza ímpar.

Figura 2: Alba e sua relação com as borboletas coloridas.



Essa abordagem intercultural e antirracista da literatura infantil se faz presente na obra de Mary Grueso Romero quando vemos a riqueza dos aspectos culturais, identitários, emocionais e afetivos de sua obra, que

⁶ A cidade de Buenaventura é de grande importância turística e portuária da Colômbia se localiza na província do Valle del Cauca. Cabe destacar que cerca de 85% da população é afrocolombiana de acordo com o censo de 2018.



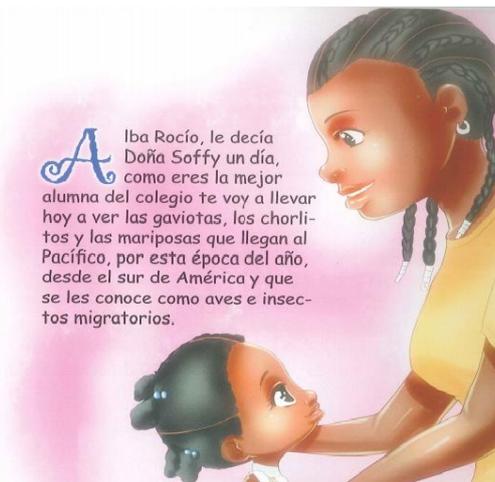
precisam ser contemplados nos atos de ensinar espanhol se quisermos garantir o ato de aprender, isto é, uma aprendizagem efetiva da língua-cultura. Assim, construímos junto com as crianças um debate aprofundado sobre questões interculturais colombianas, de forma implícita e indutiva, mostrando o mapa com as principais cidades, a localização de Buenaventura, as fotos do lugar, dos animais, do parque mencionado na história, analisando, então, como as obras de literatura infantil de Mary Grueso Romero versam sobre o orgulho negro e a cultura afro-latina. Segundo a autora, as ilustrações de seus livros são pensadas para que os “*niños afrocolombianos se vean, se identifiquen y se reconozcan*” (Entrevista, 2015, s.p.). Atualmente, com a receptividade e difusão de suas obras, essa possibilidade de identificação percorre vários cantos do mundo, incluindo o Brasil.

O cabelo crespo, visto socialmente como estigma, é transformado na obra de Grueso em símbolo de orgulho e afirmação étnico/racial através da interação entre os aspectos verbais e não-verbais na trama, ou seja, o uso de semântico do vocabulário de valorização cultural, elogios, referências ancestrais, cores escolhidas, traços dos desenhos e representações dos penteados do cabelo na personagem Alba. Nas pesquisas realizadas por Nilma Lino Gomes (2012, p. 2) sobre a questão do cabelo crespo, a investigadora destaca que a representatividade da imagem negra é “tensa, conflituosa e complexa”, mas deve ser trabalhada “a partir da mediação realizada pelo corpo e pela expressão da estética negra. Nessa mediação, um ícone identitário se sobressai: o cabelo crespo” (GOMES, 2012, p. 2). Uma vez que “O cabelo e o corpo são pensados pela cultura” e “podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil” (2012, p.2) e, por consequência, na estética negra de maneira ampla: “A dimensão estética e sensível presente nos salões étnicos não está isenta de uma dimensão política” (2012, p. 10). Em analogia aos “salões étnicos”, podemos pensar as ilustrações de *La niña en el espejo* também em seu viés estético e político (eticamente falando).



Na obra, a menina Alba reconhece em si mesma os traços herdados da mãe. Embora, apenas a figura materna (ou feminina) seja citada, ou seja, não sabemos nada sobre o pai da personagem. A relação familiar de Alba ganha protagonismo na história. Percebe-se a intenção narrativa em promover o vínculo familiar e a ancestral, a auto-estima em relação a identidade física, memorialística, cultural e afetiva. A protagonista passa por descobertas e reflexões a respeito de sua construção identitária de pertencimento étnico-racial, sempre ligada à figura materna e à valorização da beleza ancestral herdada.

Figura 3: Alba Rocío e sua mãe.



O carinho e o laço afetivo da mãe negra em relação a filha são ressaltados, principalmente, pelos cuidados dos cabelos, transformando-as em princesas / rainhas da beleza herdada do continente africano, mostrando para as crianças a beleza do cabelo crespo, cacheado, Black e trançado. Ademais, a inteligência e a beleza negra da menina também são valorizadas e admiradas pelas outras pessoas da comunidade. Contemplamos com a fruição estética das imagens como a representada na Figura 3, a importância de um olhar crítico nas práticas pedagógicas realizadas a partir das obras literárias infantis nas aulas de espanhol, de modo a que promovam o antirracismo, a representatividade das culturas negras hispano-falantes, com seus saberes



identitários, políticos e estético-corpóreos, a consciência intercultural, a valorização afrodescendente e o autorreconhecimento identitário.

6. Considerações finais: trabalhar a literatura infantil com seu viés ético e estético

Em nossa concepção, o trabalho com a literatura infantil precisa levar em consideração em igual medida as características éticas e estéticas dos textos, uma vez que a leitura literária remete à rede de significações e estruturações do texto, sua construção estética em conjunção com as ideias, valores, crenças, ideologias, sentimentos, emoções e afetos. A relação entre ética e estética é, pois, um operador catártico, um ato de vida, um eixo fundante e estruturante das relações do leitor infantil com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

Assim, colocando-se em evidência a complexidade historiográfica, teórica e crítica da literatura infantil, faz-se necessário também destacar a literatura para crianças como meio difusor de cultura que precisa ser estudado abarcando toda a sua complexidade e diversidade intercultural e racial. A interculturalidade atua nesse panorama como uma ponte na qual a língua estrangeira é uma aliada da língua materna, ajudando no “desenvolvimento integral do letramento do aluno” (BRASIL, 1998, p. 20), orientando-se sobretudo a contribuir para a sensibilização do aluno frente ao mundo multilíngue e multicultural em que vive: “a leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna” (BRASIL, 1998, p. 20). Existe, assim, uma necessidade imperativa de indagar que identidades emanam de um currículo antirracista de língua espanhola e quais seriam as formas de descolonizar e desimperializar o currículo e combater injustiças afetivas-emocionais-cognitivas nas aulas de línguas estrangeiras.



Referências

- BRASIL. *Lei nº10.639/2003*. História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, 2003.
- BRASIL. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 1998.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2018.
- COSSON, Rildo. Letramento literário. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em 4 jan. 2020.
- DEBUS, Eliane. A representação do negro na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade?. In: AZEVEDO, Fernando (Coord.). *Imaginário, identidades e margens: estudos em torno da literatura infanto-juvenil*. Gaia, Portugal: Gailivro, 2007.
- DEBUS, Eliane. Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira: (des)velando preconceitos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 191-210, jan./jun. 2010.
- GALEANO, Eduardo. Caminos de alta fiesta, In: GALEANO, Eduardo. *Espejos: una historia casi universal*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 2008, p. 6-7.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03*. Brasília, MEC, 2005. p. 39-62.
- GOMES, Nilma Lino. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. *Ação Educativa*. São Paulo: 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/cabelo-identidade-negra.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.
- KRESS, Gunther. *Multimodality*. A social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routledge, 2010.
- KRESS, Gunther. "What is mode". In: JEWITT, C. *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. 2 ed. London: Routledge, 2017. p. 60-75.



KRESS, Gunther.; BEZEMER, Jeff. “Escribir en un mundo de representación multimodal”. In: KALMAN, Judith.; STREET, Brian. (Coord.). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: diálogos con América Latina*. México/DF: Siglo XXI, 2009. p. 64-83.

KRESS, Gunther.; BEZEMER, Jeff. *Multimodality, learning and communication: a social semiotic frame*. Routledge: London, 2016.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.

ROMERO, Mary Grueso. *La niña en el espejo*. Ilustradora Vanessa Castillo. Colección de Cuentos Ilustrados de Niños Afrocolombianos. Bogotá: Apidama Ediciones, 2013.

ROMERO, Mary Grueso. Mary Grueso Romero, la voz que cuenta a los niños afrocolombianos. *ManaguaRED - Cultura y Primera Infancia en la Web*, 28 jul., 2015. Disponível em: <https://maguared.gov.co/mary-grueso-romero-voz-que-cuenta-a-los-ninos-afrocolombianos/>. Acesso em: 28 mar. 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

SOUZA, Edmacy; PEREIRA, Reginaldo. Infância e relações étnico-raciais: uma questão de saber-poder. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 13, n. 2, p. 459-472, maio/ago. 2019.