

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AYODELE FLORIANO SILVA

PERSONAGENS NEGRAS INFANTIS: retalhos de histórias

SÃO CARLOS-SP

2022

AYODELE FLORIANO SILVA

PERSONAGENS NEGRAS INFANTIS: retalhos de histórias

Texto de defesa de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da linha de pesquisa Educação, Cultura e Subjetividade da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup>Anete Abramowicz

São Carlos-SP

2022



---

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Ayodele Floriano Silva, realizada em 25/01/2022.

**Comissão Julgadora:**

  
Profa. Dra. Anete Abramowicz (USP)

  
Profa. Dra. Débora Cristina de Araújo (UFES)

  
Profa. Dra. Ione da Silva Jovino (UEPG)

  
Profa. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

## AGRADECIMENTOS

A presente dissertação de mestrado só foi possível o precioso apoio de várias pessoas.

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, Professora Anete Abramowicz, por toda a paciência com que me orientou neste trabalho mesmo com às adversidades que a pandemia causou nesse percurso. Muito obrigada por me guiar para um tema que fez sentido pesquisar.

Desejo igualmente agradecer às professoras Débora Cristina Araujo e Ione Jovino pelas preciosas contribuições na banca de qualificação que indicaram caminhos importantes para trilhar.

Agradeço à todas as pessoas do grupo de pesquisa Educação das Relações Étnico-Raciais da UFSCar, em especial as professoras Tatiane Cosentino Rodrigues e Ana Cristina Juvenal da Cruz, pelo apoio, carinho e parceria.

Agradeço às minhas colegas e meu colega do Mestrado em Educação, especialmente a Maria Fernanda Luiz, Solange Bonifácio, Danilo Augusto Reinol, cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos.

Agradeço à todas as pessoas grupo de pesquisa EDIPIC da UFSCar, em especial à professora Cleonice Tomazzetti pelo carinho e a compreensão.

Agradeço à todas as pessoas grupo de pesquisa LitERÊtura, pela acolhida e pelos aprendizados de como tratar a literatura infantil com afeto.

Agradeço minhas amigas e amigos, Viviane Santos Silva, Lucas Souza, Camila Rosa, Viviane Peruzzi pelo apoio e pela trocas sempre tão inspiradoras.

Agradeço aos parceiros do Projeto Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância: Fundo Baobá para Equidade Racial; ONG AMA Itirapina, Nilton Sales Sávio e Jéssica Sales Sávio, aos parceiros e parceiras do Programa Criança Feliz, Luiz Medrano, Jacqueline Gomes da Silva, Juliane Erbeta, e Diego dos Santos. Agradeço à todas as crianças e famílias que abriram suas casas para que os livros pudessem entrar.

Por último, quero agradecer à Marinete Floriano Silva, minha mãe, Luiz Silva, meu pai e Alan Caldas, meu esposo pela paciência e pelo amor incondicional. Honro às minhas e meus ancestrais que abriram e abrem caminhos para que posso caminhar afinal, “Sou uma mas, não sou só”.

Povoada  
Quem falou que eu ando só?  
Nessa terra, nesse chão de meu Deus  
Sou uma mas não sou só  
Povoada  
Quem falou que eu ando só?  
Tenho em mim mais de muitos  
Sou uma mas não sou só  
Povoada  
Quem falou que eu ando só?  
Nessa terra, nesse chão de meu Deus  
Sou uma mas não sou só  
Povoada  
Quem falou que eu ando só?  
Tenho em mim mais de muitos  
Sou uma mas não sou só  
(Sued Nunes)

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.

(Chimamanda Ngozi Adichie)

## RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de analisar e interpretar as experiências das personagens infantis negras dos livros de literatura infantil contemporânea presentes no acervo do projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância*. Para tanto, mobilizei os seguintes conceitos da Teoria Literária e do campo da Literatura Infantil: literatura, personagem central, espaço, tempo, literatura infantil e narrativa. Além disso, recuperei alguns dos debates presentes nos estudos sobre as relações étnico-raciais na literatura infantil e juvenil no Brasil. Como procedimento metodológico, parti de uma pesquisa bibliográfica constituída de quatro formas de leituras: leitura exploratória e leitura seletiva do acervo, leitura analítica e leitura interpretativa dos livros selecionados. Na terceira e quarta leitura foram analisados e interpretados os seguintes livros: *Cheirinho de neném* (SANTANA, 2011), *Quero ser do meu tamanho* (SÁTIRO, 2011), *Alice vê* (ROSA, 2013), *O cabelo de Cora* (CÂMARA, 2013), *O mundo no black power de Tayó* (OLIVEIRA, 2013), *Iori descobre o sol – O sol descobre Iori* (FAUSTINO, 2015), *Amoras* (EMICIDA, 2018), *Bucala: a pequena princesa do quilombo de Cabula* (NUNES, 2019), *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* (EMICIDA, 2020) e *Meia Curta* (FÉLIX, 2020). As experiências centrais das personagens infantis negras encontradas foram: medo de escuro, mudança de preferência; tornar-se irmã mais velha, percepção corporal, discriminação racial e negritude. Essas experiências são tanto objetivas, quanto subjetivas, ocorrem numa multiplicidade espacial (casa, escola, rua, parques e natureza) e temporal (*chronos, kairós e aión*); e envolvem interações com familiares, outras personagens infantis, seres da natureza, seres míticos e imaginários. Ao final, foi possível concluir que essas experiências apresentaram dois padrões. O primeiro envolve um conjunto de experiências que poderiam ser vivenciadas por personagens infantis de diferentes pertencimentos étnico-raciais, por exemplo, o medo do escuro. O segundo padrão se relaciona com as experiências ligadas ao racismo, que atinge diretamente as personagens infantis negras, e à negritude, como enfrentamento a essa forma de violência com a valorização da estética e da cultura negra.

**Palavras-chave:** Literatura infantil. Personagens negras. Experiências.

## ABSTRACT

The present work aims to analyze and interpret the experiences of black children's characters from contemporary children's literature books present in the collection of *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância* project. Therefore, I mobilized the following concepts from Literary Theory and the field of Children's Literature: literature, central character, space, time, children's literature and narrative. In addition, I recovered some of the debates present in studies on ethnic-racial relations in children's and youth literature in Brazil. As a methodological procedure, I started with a bibliographical research consisting of four forms of reading: exploratory reading and selective reading of the collection, analytical reading and interpretive reading of selected books. In the third and fourth reading, the following books were analyzed and interpreted: *Cheirinho de neném* (SANTANA, 2011), *Quero ser do meu tamanho* (SÁTIRO, 2011), *Alice vê* (ROSA, 2013), *O cabelo de Cora* (CÂMARA, 2013), *O mundo no black power de Tayó* (OLIVEIRA, 2013), *Iori descobre o sol – O sol descobre Iori* (FAUSTINO, 2015), *Amoras* (EMICIDA, 2018), *Bucala: a pequena princesa do quilombo de Cabula* (NUNES, 2019), *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* (EMICIDA, 2020) e *Meia Curta* (FÉLIX, 2020). The central experiences of the black children's characters found were: fear of the dark, change of preference; becoming a big sister, body perception, racial discrimination and blackness. These experiences are both objective and subjective, taking place in a spatial (home, school, street, park and nature) and temporal (*chronos*, *kairós* and *aión*) multiplicity; and involve interactions with family members, other child characters, nature beings, mythical and imaginary beings. In the end, it was possible to conclude that these experiences showed two patterns. The first involves a set of experiences that can be experienced by children's characters from different ethnic-racial backgrounds, for example, fear of the dark. The second pattern is related to experiences linked to racism, which directly affected black children's characters, and to blackness, as a confrontation with this form of violence with the appreciation of black aesthetics and culture.

**Keyword:** Children's literature. Black characters. Experiences.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Parceiros da AMA Itirapina.....	28
Figura 2 – Leitura deleite do livro <i>Tanto, tanto!</i> No primeiro encontro formativo.....	33
Figura 3 – Exploração do acervo no segundo encontro formativo.....	34
Figura 4–Leitura durante a visita.....	35
Figura 5– Exploração dos livros durante as visitas.....	35
Figura 6– Reunião de avaliação.....	37
Figura 7 – Capa do livro <i>Cheirinho de neném</i> .....	66
Figura 8 – Capa do livro <i>Quero ser do meu tamanho</i> .....	66
Figura 9 – Capa do livro <i>Alice vê</i> .....	67
Figura 10 – Capa do livro <i>O cabelo de Cora</i> .....	67
Figura 11 – Capa do livro <i>O mundo no black power de Tayó</i> .....	68
Figura 12 – Capa do livro <i>Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori</i> .....	69
Figura 13 – Capa do livro <i>Amoras</i> .....	70
Figura 14 – Capa do livro <i>Bucala: a pequena princesa do quilombo do Cabula</i> .....	70
Figura 15 – Capa do livro <i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i> .....	71
Figura 16 – Capa do livro <i>Meia curta</i> .....	72
Figura 17 - Sequência de cenas no espaço da casa no livro <i>Alice vê</i> .....	79
Figura 18 – Cena da personagem Tayó na escola.....	80
Figura 19 - Cenas no espaço da rua no livro <i>Alice vê</i> .....	81
Figura 20 – Cena da personagem no espaço da rua do livro <i>O cabelo de Cora</i> .....	81
Figura 21 - Natureza como espaço de experiência do livro <i>Amoras</i> .....	82
Figura 22 - Experiências da personagem Bucala nos espaços naturais.....	82
Figura 23 - Espaço do parque no livro <i>Eu quero ser do meu tamanho</i> .....	84
Figura 24 – Espaço do parque no livro <i>Alice vê</i> .....	84
Figura 25 – Espaço indeterminado, com fundo branco, do livro <i>Meia Curta</i> .....	85
Figura 26 – Espaço indeterminado com imagens do sonho no livro <i>O mundo no black power de Tayó</i> .....	85
Figura 27 – Espaço indeterminado com objetos desproporcionais no livro <i>O cabelo de Cora</i> .....	86
Figura 28 – Espaço indeterminado de pesadelo da personagem de <i>Eu quero ser do meu tamanho</i> .....	86

Figura 29 – Tempo subjetivo em que a personagem Tayó reelabora o ato de racismo sofrido na escola.....	89
Figura 30 – Cena familiar no livro <i>Cheirinho de neném</i> .....	92
Figura 31 – Cenas de carinho no livro <i>Cheirinho de neném</i> .....	92
Figura 32 – Personagem infantil branca interagindo com Cora de maneira racista no livro <i>O cabelo de Cora</i> .....	93
Figura 33 – Interação da personagem com o som dos animais no livro <i>Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori</i> .....	94
Figura 34 – Coragem, escuridão e medo no livro <i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i> .....	95
Figura 35 – Anti-heróis do livro <i>Bucala</i> .....	95
Figura 36 – Imagem da coragem no livro <i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i> .....	98

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Quantidade de obras, acervo e classificação presentes nas pesquisas..	50
Tabela 2 – Frequência dos títulos infantis analisados por mais de uma pesquisa....	52
Tabela 3 – Espaços das experiências das personagens.....	79
Tabela 4 – Dimensão temporal na experiência da personagem infantil negra.....	88
Tabela 5 – Interações que constituem a experiência principal das personagens infantis negras.....	91

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ações e atividade do projeto.....	31
Quadro 2 – Fases da representação das personagens negras na literatura infantil brasileira de 1920 - 2021.....	45
Quadro 3 – Levantamento de pesquisas com personagens negras infantis das bases CAPES e BDTD.....	49
Quadro 4 – Objetivos e objetos dos trabalhos sobre personagens infantis negras...	53
Quadro 5 – Sistematização dos elementos bibliográficos do acervo.....	58
Quadro 6 – Livros selecionados do acervo.....	64
Quadro 7 – Caracterização das experiências centrais e das personagens infantis negras.....	74

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infantojuvenil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

NEAB – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

PCF – Programa Criança Feliz

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

TEN – Teatro Experimental do Negro

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

# Sumário

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>21</b>
<b>1. INDO AO ENCONTRO DOS TECIDOS: A ORIGEM DO ACERVO.....</b>	<b>25</b>
1.1 EDITAL PRIMEIRA INFÂNCIA NO CONTEXTO DE COVID-19.....	25
1.2 PROJETO LITERATURA NEGRA E A PRIMEIRA INFÂNCIA.....	26
<b>1.2.1 ONDE?.....</b>	<b>27</b>
<b>1.2.2 QUEM?.....</b>	<b>28</b>
<b>1.2.3 COMO?.....</b>	<b>31</b>
1.2.3.1 ESTRUTURAÇÃO.....	31
1.2.3.2 ARTICULAÇÃO.....	32
1.2.3.3 DESENVOLVIMENTO.....	34
<b>2. ENTRE CARRETÉIS DE LINHAS, TESOURAS E ALFINETES: O REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>39</b>
2.1 CONCEITOS E ASPECTOS DA LITERATURA.....	39
2.2 A LITERATURA INFANTIL COMO GÊNERO LITERÁRIO.....	41
2.3 LITERATURA INFANTIL COM PERSONAGENS NEGRAS.....	44
<b>2.3.1 TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO LITERÁRIA CONTEMPORÂNEAS COM PERSONAGENS NEGRAS.....</b>	<b>48</b>
<b>2.3.2 LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE PERSONAGENS INFANTIS NEGRAS.....</b>	<b>49</b>
<b>3. PREPARANDO E ESCOLHENDO OS TECIDOS PARA A COSTURA: EXPLORAÇÃO E SELEÇÃO DO ACERVO.....</b>	<b>57</b>
3.1 OBTENÇÃO DO ACERVO.....	57
3.2 LEITURA EXPLORATÓRIA.....	58
<b>3.2.1 TÍTULOS.....</b>	<b>60</b>
<b>3.2.1 ANO DE PUBLICAÇÃO.....</b>	<b>61</b>
<b>3.2.2 AUTORIA.....</b>	<b>62</b>
<b>3.2.3 EDITORAS.....</b>	<b>63</b>
3.3 LEITURA SELETIVA.....	64
<b>4. CORTANDO E COSTURANDO: A ANÁLISE E A INTERPRETAÇÃO.....</b>	<b>75</b>
4.1 LEITURA ANALÍTICA.....	75

4.1.1 CARACTERIZAÇÃO DAS PERSONAGENS CENTRAIS.....	75
4.1.2 ESPAÇO.....	80
4.1.3 TEMPO.....	89
4.1.4 INTERAÇÕES.....	92
4.2 LEITURA INTERPRETATIVA.....	99
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE: RESUMO DOS LIVROS.....</b>	<b>118</b>

## APRESENTAÇÃO

Iniciou a minha apresentação falando sobre duas coisas que me encantam, a costura e a literatura. Ao conhecer os motivos pelos quais essas duas artes me tocam, será possível compreender o que move essa pesquisadora que vos fala e essa pesquisa de mestrado.

A arte da costura, principalmente a feita a partir de sobras de tecido, sempre me impressionou. Como aqueles pedaços aleatórios ainda poderiam se tornar peças que aos meus olhos são verdadeiras obras de arte? Revisitando minhas memórias, penso que esse encantamento vem de experiências cotidianas da minha infância em que eu me deparei com mulheres da família que, ao juntar pequenos pedaços de tecidos com linha e agulha, juntavam afetos e histórias à minha vida.

Quando criança presenciei a minha tia Cida sentada na frente de uma máquina de costura por horas a fio para garantir o sustento da sua família no final do mês. No final do dia, sobravam, junto ao cansaço dela, retalhos que eu e minha prima usávamos para brincar de casinha.

Recordo-me das tardes de calor na quais minha madrinha Geni sentava-se na máquina de costura e ia unindo pedaços de tecidos, criando roupas de verão e fantasias de carnaval para vestir meu pequeno corpo de criança. Lembro-me da delicadeza e da firmeza com que minha tia Silvina costurava os retalhos, fazendo roupinhas para as minhas bonecas enquanto contava sobre como a minha avó costurava para toda a família com aquela mesma máquina. Junto das roupas costuradas para mim e para minhas bonecas, a minha memória ainda carrega as imagens das colchas de retalhos, feitas por outras mulheres, que as exibiam com o orgulho de quem insiste em juntar tecidos para criar algo belo e útil para si e para as outras pessoas.

É a partir dessas experiências, em que observei o encontro mágico de tecidos, linhas, tesouras e agulhas, que trago para essa dissertação de mestrado a metáfora do processo de costura de uma colcha de retalhos. Nesse percurso me coloco como uma “costureira-pesquisadora” que vai ao longo de cada linha, parágrafo, página desvendando os meandros da literatura infantil, a segunda arte que me encanta.

No caso da literatura infantil, a minha curiosidade e o meu encantamento pelas imagens e palavras me levaram a olhá-la não só como uma produção artística, mas como objeto de pesquisa.

Escolhi como objeto desta pesquisa, livros de literatura infantil que trouxessem em suas narrativas personagens infantis negras retratadas positivamente, pois a presença e a ausência desse tipo de livro estão costuradas às minhas experiências e me motivaram para a realização desta pesquisa. Ao resgatar essas experiências, noto que a literatura, seja ela infantil ou não, me afetou de formas diferentes a depender da época, do contexto, das pessoas envolvidas e do conteúdo das obras.

No tecido da minha infância, os livros foram bordados pelas linhas amorosas da relação que a minha família tinha com a literatura. Minha mãe lia antes de dormir e sempre tinha algum livro na bolsa para enfrentar os longos trajetos do trabalho para a casa, em uma grande metrópole como São Paulo. Esse hábito materno me ensinou a ter a leitura como uma atividade cotidiana e necessária para a saúde, assim como beber água, comer e dormir.

Meu pai, que além de leitor é escritor e estudioso da literatura negra, trouxe linhas pouco usuais para minha vida. Essas linhas se relacionavam com meu entendimento infantil sobre a literatura e com os afetos que fui construindo com ela. Quando eu era criança, a literatura era como um ente invisível, um fantasma que fazia parte da casa. Minha memória guarda momentos em que minha mãe pedia para que eu me envolvesse num tecido de silêncio, para que “a literatura” pudesse estar na escrita do meu pai enquanto ele se fechava no quarto com a máquina de escrever. A literatura também estava presente no ambiente doméstico nos encontros que meu pai promovia para falar da “tal literatura” com os amigos escritores e as amigas escritoras.

Nessa família, fui crescendo com o privilégio de ver adultos lendo, escrevendo e falando da literatura como algo poderoso e prazeroso. Além disso, eu tinha livros infantis à minha disposição e pessoas dispostas a ler para e comigo. Apesar de a maioria dos livros da minha casa ser de literatura para adultos, havia um pequeno espaço para os livros infantis que foram aumentando conforme eu ia crescendo. Quando bebê, já me deleitava com as cores, a resistência e o sabor dos livros de banho e com as texturas de livros de tecido que eram acompanhados sempre das leituras carinhosas da minha mãe ou do meu pai. Aos 3 anos vieram os livros de papel com histórias que eram ritualisticamente contadas pelo meu pai antes de dormir. Essas leituras noturnas alimentavam meu imaginário infantil com lugares para além da minha casa, pessoas que eu não conhecia e mundos a serem explorados um dia. Ao longo da minha infância, fui presenteada com livros, leituras, visitas às livrarias e às bibliotecas públicas. Penso que a leitura de livros infantis era uma das formas que os adultos que me rodeavam tinham de me apresentar o mundo na sua diversidade.

No entanto, havia uma questão que despontava: a presença de personagens negras nos livros infantis. Apesar dos esforços da minha família em encontrar livros infantis em que eu pudesse me reconhecer, a ausência de materiais como esses era grande. Os anos de 1980 foram o *boom* da Literatura Infantil, de acordo com Lígia Cademartori (1986). Entretanto, Débora Araujo (2010) observa que os estudos das décadas de 1980 e 1990 indicam a presença dos estereótipos e manifestações do racismo nas obras de literatura infantil daquele período. Nesses anos, a maioria dos livros para crianças tinha como protagonistas personagens brancos. Minha família se esforçava para encontrar livros com personagens negras, os únicos que encontraram foram: *Os quitutes de*

*Luanda* de Jorge Lescano (1983), *O menino marrom* de Ziraldo (1986; 2002) e *O negrinho Gamga Zumba* de Rogério Borges (1988).

Apesar de trazerem personagens negras em suas narrativas, esses não eram meus livros preferidos. Eles me traziam um certo incomodo o qual eu não conseguia explicar. Depois de algum tempo compreendi que os três títulos estão carregados de tons racistas e estereotipados que talvez, na época, tenham me afastado deles.

Trago a seguir, considerações de pesquisadoras e pesquisadores que explicitam aspectos dos livros que podem ter me causado incômodos. A primeira análise é do livro *Quitutes de Luanda* realizada pelas pesquisadoras Esmeralda Negrão e Regina Pinto. As autoras afirmam que apesar de a obra ter sido premiada em 1985 pela Biblioteca Internacional da Juventude de Munique e de ter uma personagem negra como heroína, diversos preconceitos estão presente na obra:

[...] a personagem é constantemente referida como a ‘pretinha’, a ‘crioulinha’, ‘a negrinha’, ‘a negrita’; a avó, que já era cozinheira na Terra, continua a ser cozinheira no céu e o marido, por sua vez, no céu é mordomo; na ilustração da avó, a sempre presente estereotípiia na representação da mulher negra empregada doméstica: gorda, beijuda, lenço na cabeça, argola na orelha, sempre usando avental, mesmo sem estar realizando trabalho doméstico. E mais, ao realizar sua fantasia de conhecer a avó, a heroína transforma seu sonho em realidade: ‘Agora, a negrinha faz doces e salgadinhos que viram a cabeça das crianças do bairro, e dos pais das crianças também. Agora todos sonham com os quitutes de Luanda’ (NEGRÃO; PINTO, 1990, p.32).

Com relação ao título *O menino marrom*, Jéssica Oliveira Farias (2018) afirma que o livro é um exemplo de texto que apesar de retratar a amizade de uma criança negra e uma branca e colocar a primeira como central da narrativa, acaba corroborando o preconceito, sutilmente no texto e nas ilustrações. Para exemplificar, Farias (2018, p.23) traz um trecho do livro: “[...] o menino cor-de-rosa resolveu perguntar: por que você vem todo o dia ver a velhinha atravessar a rua? E o menino marrom respondeu: Eu quero ver ela ser atropelada”. Segundo a autora, a figura do menino negro é marginalizada e caracterizada negativamente.

A pesquisadora Heloísa Pires Lima (2001, p.101) traz colocações sobre o livro *O negrinho Ganga Zumba*, afirmando que apesar de os desenhos serem “belamente expressivos”, o texto verbal descreve uma personagem negra, denominada “negrinho”, passiva, que espera, que sonha, mas que está presa. Para a autora, o estado de subjugação que a personagem é colocada reifica e ideia do negro perdedor e passivo (LIMA, 2001).

Ao me deparar com esses apontamentos, eu volto à infância e compreendo um pouco mais como a sutileza do racismo brasileiro vai deixando suas pegadas quase que invisíveis em livros infantis cheios de “boas intenções” (LIMA, 2001, p.101). Cuti (2010, p. 144) nos alerta: “[...] sem

nos iludir, é preciso que o senso crítico acenda suas luzes em face a essa produção, pois o racismo não dá trégua e não poupa as crianças”.

As experiências no contexto escolar com a literatura diferiram das experiências familiares. As linhas da escola bordaram à minha infância e adolescência um desinteresse pelos livros e pela literatura. Na Educação Infantil, por exemplo, não tenho memórias de ver livros nas estantes, ou de escutar uma professora lendo para as crianças. No espaço da pequena escola particular que eu estive durante bons anos, em vez dos livros, reinavam as atividades mimeografadas com cheiro de álcool, os quebra-cabeças de madeira, os conjuntos de giz de cera, desenhos de personagens midiáticas “enfeitando” as paredes e o som do disco do Balão Mágico.

Na minha vida escolar, os livros só vão aparecer no Ensino Fundamental, quando eu estudei em uma grande escola particular fundada por padres da congregação Marista. O interessante é que nesse caso, apesar da presença dos livros infantojuvenis, a leitura estava a serviço da aprendizagem da língua portuguesa e os livros eram considerados materiais didáticos. Esses materiais eram encontrados em dois lugares da escola: nos armários da sala ou na biblioteca. Em cada sala de aula, os livros ficavam trancados em armários que eram abertos uma vez ao ano para que as crianças pudessem ler os livros e resumi-los. A escola possuía uma biblioteca que para meu olhar de criança era gigantesca, cheia de livros em estantes de madeira e vidro que iam até o teto. Apesar de os livros estarem disponíveis, fisicamente, eles eram interditados pelas atitudes de uma bibliotecária que não parecia gostar nem de crianças, nem de livros libertos fora das estantes.

Guardo uma única lembrança em que o livro e a literatura me foram entregues com incentivo e com um conteúdo que fazia sentido para minha vida. Certa vez, durante as aulas de língua portuguesa na 6ª série, a professora Renata Borelli apresentou uma proposta de trabalho com o livro *A cor da ternura* (1991), da escritora Geni Guimarães, publicado pela editora FTD. Essa proposta pedagógica foi uma agradável surpresa, pois, Geni, além de escritora sensível e premiada, é também minha madrinha de batismo que costurava roupas e afetos para mim na infância.

A leitura de *A cor da ternura* me envolveu em um tecido confortável e acolhedor que me fortaleceu para enfrentar o ambiente escolar marcado pela hostilidade direcionada ao meu cabelo, à cor da minha pele e ao meu nome. Era como se a ternura das palavras da minha madrinha pudesse conter as consequências do racismo, que insistia em trazer personagens negras somente nas aulas de História para falar da escravidão ou que colocava as pessoas brancas no patamar mais alto de integridade e beleza.

Considero que durante toda a minha escolarização, da Educação Infantil ao Ensino Médio, a escola foi me afastando do encantamento pelos livros. Atribuo esse afastamento às ausências dos

livros infantojuvenis que retratassem personagens plurais e a falta de espaço e tempo para a fruição literária.

Do período do vestibular ao fim da graduação em medicina veterinária, continuei a ler livros obrigatórios de forma utilitária e pouco prazerosa. Retomei meu apreço pela leitura, ao fazer uma transição profissional para a Educação. Ingressei no curso de pedagogia na Universidade Federal de São Carlos e lá encontrei professoras que me lembraram o quanto os livros e a leitura são fundamentais para a aquisição da linguagem oral e escrita, mas também para a saúde mental.

Durante o mesmo período em que realizei a graduação, tive a oportunidade de me desenvolver profissionalmente em um projeto educativo em uma fazenda de produtos orgânicos com uma escola de Educação Infantil e um programa de contra-turno escolar para filhas e filhos de funcionários e funcionárias da empresa. A proposta era aproximar crianças e jovens da perspectiva ecológica defendida por Fritjof Capra em seu livro *Alfabetização Ecológica* (2006). Nesse ambiente, além de estar em contato direto com as crianças e poder colocar em prática os conhecimentos da universidade pude participar de diversas atividades formativas. Para essas atividades, a instituição convidava especialistas da Escola da Vila<sup>1</sup> e da Casa Redonda Centro de Estudos<sup>2</sup> para falar sobre temas como: a importância do brincar, linguagem escrita, literatura, matemática e artes na Educação Infantil.

Nesse contexto encontrei espaços para as crianças muito diferentes dos que vivenciei na infância. As crianças tinham livre acesso às estantes de livros e tinham educadoras dispostas e disponíveis para fazerem leituras. Pude retomar, naquele ambiente, minhas experiências familiares de leitura, apresentando os livros com encanto e incentivando as crianças a terem uma boa relação com eles. No entanto, eu ainda carregava comigo aquele anseio de ver pessoas negras, como eu e como algumas crianças da escola, representadas positivamente nos livros infantis.

Onde estávamos? Será que as ausências de personagens negras nas histórias para crianças ainda persistiam? Localizo as respostas para essas questões em três episódios, que retratam experiências profissionais no contexto da educação formal e não formal. Os dois primeiros episódios se referem a minha atuação docente na escola de Educação Infantil rural citada e o terceiro se relaciona a um projeto de literatura voltado para crianças da periferia.

---

1. Escola da Vila é uma instituição educacional privada, fundada nos anos 1980. Com base teórica construtivista, a escola, atualmente, conta com um centro de formação de professores (ESCOLA DA VILA, [s.d]).

2. Casa Redonda Centro de Estudos é uma escola particular de Educação Infantil situada no município de Carapicuíba-SP. Foi considerada referência de Inovação e Criatividade na Educação Básica pelo Ministério da Educação – MEC em 2015 (A CASA REDONDA, [s.d]).

Onde estavam as personagens negras na literatura infantil? Essa pergunta encontrou suas respostas em uma formação oferecida pela escola sobre a importância da literatura infantil no contexto escolar. Nesse encontro com uma especialista em literatura infantil de São Paulo, a primeira atividade proposta foi: apreciar uma mesa com vários títulos, escolher um e ler. Enquanto meus olhos passeavam sobre a mesa procurando uma capa interessante, me deparei com um livro que trazia a imagem de um homem com os olhos fechados que parecia dançar enquanto segurava um bebê no colo. Devorei cada palavra e cada ilustração. Ao final, uma sensação reconfortante me tomava e encontrei em suas páginas uma família vivendo uma situação cotidiana. Era meu primeiro encontro com *Tanto, tanto!* (2008) da escritora inglesa Trish Cooke com ilustrações de Helen Oxenbury e publicação da editora Ática. Texto e imagem traziam uma criança negra como protagonista, experienciando o carinho e afeto de sua família, semelhante ao que tive na infância.

Depois de algumas reflexões sobre os livros escolhidos e a importância das diversas formas de leitura na infância, o livro *Tanto, tanto!* foi incorporado na biblioteca da escola e na minha vida. Mas onde estavam os outros livros como esses, que traziam personagens negras em situações cotidianas, que não estavam associadas ao contexto de miséria ou escravidão? Percebi que esses livros infantis ainda precisavam ser garimpados e trazidos para o contexto escolar.

O segundo episódio traz algo que não presenciei nos livros na minha infância, mas que vivi na pele: o racismo. Aquele que não podemos tocar, mas podemos sentir a força que desqualifica, hierarquiza e fere os corpos de crianças e adultos que não portam a pele clara, os cabelos lisos nem traços que correspondem ao padrão de normalidade, beleza e humanidade. Por isso, não era para mim uma surpresa encontrar o racismo em um livro infantil.

Em meados de 2017, uma colega relatou que após a leitura diária de uma história, percebeu uma atitude racista de uma criança branca para com uma criança negra. A criança branca dizia que o cabelo da criança negra era feio e duro igual ao da personagem do livro. Querendo entender melhor o contexto, perguntei o nome do livro e para minha surpresa ela lera *Peppa* (2017) da escritora Silvana Rando.

Compreendi a situação e consegui ligar os fatos. Esse livro traz a história de uma menina que busca uma mudança em seus cabelos crespos, tentando torná-los lisos e a cada página, o leitor vai se deparando com situações em que esse cabelo é depreciado. Sim, era um livro que validava atitudes racistas iguais às que eu vivi. Esse conteúdo não foi notado apenas por mim ou pela criança que se valeu da história para falar com desprezo do cabelo da outra criança. O livro foi criticado por

parte da opinião pública a partir da denúncia da empresária Ana Paula Xongani<sup>3</sup> em seu canal do YouTube. No vídeo intitulado *Peppa NÃO!*<sup>4</sup>, Xongani apontava o conteúdo racista da obra, adotada pela rede municipal de ensino de São Paulo e depois de uma forte pressão retirada. Sabendo dessas informações, fiz com que esses fatos repercutissem na escola, colocando questionamentos para a coordenação sobre a presença do livro na escola e de como iríamos nos posicionar diante das manifestações racista das crianças.

Na mesma época, eu estava como monitora na disciplina de Didáticas e Educação das Relações Étnico-Raciais e as leituras, reflexões e questionamentos me auxiliaram a perceber o desconhecimento da gestão da escola e de boa parte dos professores sobre a educação das relações étnico-raciais. Então, meus questionamentos foram causando um mal-estar até que, na tentativa de amenizar e entender melhor a situação, a coordenadora da escola convidou Cristiane Tavares<sup>5</sup>, especialista em literatura infantil, para falar sobre o tema. A formação primeiramente contextualizou toda a discussão em torno do livro *Peppa* a partir de um texto da autora Heloísa Pires Lima. Em seguida, trouxe a relação entre Educação das relações étnico-raciais e a literatura infantil com reflexões e indicações de livros em que personagens negras eram protagonistas e estavam representadas positivamente.

A partir desses eventos, comecei a utilizar a literatura infantil com intencionalidade para colocar em prática a educação das relações étnico-raciais e combater o racismo aonde quer que eu fosse. Com o tempo, mais do que ferramenta nas práticas pedagógicas, a literatura infantil se tornou um objeto de pesquisa informal. Garimpei e encontrei livros precisos como *Benedito* de Josías Marinho (2014) e *Omo Oba* de Kiusam de Oliveira (2009).

Em 2018, encerro meu trabalho na escola da fazenda e me envolvo em atividades com adultos e crianças em uma ONG e na formação de profissionais que trabalham com a infância como os visitantes do Programa Criança Feliz. Nesse período, finalizei a graduação e me aproximei do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) e do grupo de pesquisa sobre educação infantil,

---

3 Ana Paula Xongani é multiempresária nas áreas de Moda e Comunicação. Atua há mais de dez anos como CEO, co-fundadora e estilista do Ateliê Xongani. Em sua empresa de comunicação, APX, ela produz conteúdos próprios, para empresas e grandes marcas sobre os mais diversos assuntos. É apresentadora em canais de TV, *streaming* e *podcast*. Em 2020, Ana Paula Xongani realizou, à convite da *Obama Foundation* e do *YouTube*, o minidoc *Por que precisamos voltar à escola*, sobre educação para meninas negras, que integrou o projeto *Youtube Originals* com Michelle Obama (ANA PAULA XONGANI, 2021).

4 O vídeo *Peppa NÃO!*, publicado há 5 anos, tem mais de 74.751 visualizações.

5 Cristiane Tavares é mestre em Literatura e Crítica Literária pela PUC-SP. É professora no curso de Pedagogia da Fundação Mokiti Okada, formadora na Comunidade Educativa CEDAC e coordenadora do curso de Pós-Graduação “Livros, crianças e jovens: teoria, mediação e crítica”, no Instituto Vera Cruz, em São Paulo. Escreve sobre literatura destinada às crianças, além de atuar como assessora pedagógica e jurada em prêmios literários (HOSHINO, 2018).

pequena infância e formação em contexto (EDIPIC), ambos na UFSCar. Nesses dois grupos amadureço minhas reflexões sobre as relações étnico-raciais no Brasil, suas intersecções com a infância e aprofundo meu olhar em relação aos textos e imagens da literatura infantil de uma forma mais crítica.

Durante o período da pandemia de COVID-19, inscrevi um projeto de literatura para crianças<sup>6</sup> em um edital organizado pelo Fundo Baobá. Esse edital oferecia apoio financeiro para iniciativas voltadas para a Primeira Infância e a Equidade Racial com foco na população negra. Com o projeto aprovado, selecionei alguns títulos de literatura infantil com personagens negras que circularam nas casas de crianças da periferia de Itirapina-SP, durante um mês, com o apoio de uma ONG local (AMA Itirapina) e do Programa Criança Feliz.

Durante o processo de seleção e leitura dos livros do projeto de literatura, me deparei com uma literatura infantil que retratava: a cultura africana e afro-brasileira e população negra, principalmente as crianças negras positivamente.<sup>7</sup>

A elaboração das personagens negras e a valorização estética e cultural dos símbolos presentes nos livros selecionados para o projeto, me provocaram a pensar sobre a mudança que esses livros propõem, visto que a imagem da população negra é, até hoje, comumente associada à falta. A falta de liberdade, de condições financeiras, de educação, de inteligência, de amorosidade, entre outras coisas. A literatura infantil com personagens negras, representadas positivamente, traz uma mudança dessa imagem da pessoa negra para o leitor ou leitora, sejam crianças, adultos, pessoas negras ou não negras. Esses livros indicavam um cenário de mudança que resgatava dentro de mim aquela curiosidade e encantamento pela literatura infantil que eu havia perdido.

Esse encanto e o desejo intenso de ver, ouvir, conhecer e experimentar a literatura, misturados às experiências de criança, professora, leitora e mulher negra me instigaram a construir uma grande colcha de retalhos com um formato de pesquisa. Pesquisa essa que tentará apresentar a beleza, a força e o acolhimento que livros infantis e as colchas de retalhos carregam dentro de si.

---

6 Como o acervo de livros desse projeto é utilizado na pesquisa, ele e as instituições apoiadoras serão descritos no capítulo 1.

7 No momento da realização do projeto, eu ainda não havia entrado em contato com os debates teóricos da literatura infantil e as personagens negras. Essas duas divisões que realizei, inicialmente, vão encontrar apoio e desdobramentos nas três tendências da produção literária contemporânea com personagens negras classificadas pela pesquisadora Débora Araujo (2018b).

## INTRODUÇÃO

O tema da presente pesquisa de mestrado é a presença das personagens negras nos livros de literatura infantil contemporânea. Esse é um tema amplo que pode receber uma multiplicidade de cortes e costuras que conduziria, a pesquisa para diversos caminhos. Então, procurei me aproximar dos debates teóricos do campo e reler alguns títulos do acervo utilizado no projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância*<sup>8</sup>, tentando problematizar o tema em questão.

Ao me aproximar do campo que tem se dedicado a estudar as personagens negras nos livros infantis, tive a sensação de olhar para uma caixa de costura cheia de carretéis, tesouras e alfinetes. Escolhi um carretel de linha vermelha, era um artigo da pesquisadora Débora Cristina Araujo (2018a) que ao fazer uma síntese dos resultados de pesquisas, afirmava que os estudos indicavam entre outras coisas: mudanças diminutas na representação de personagens negras nas publicações literárias mais recentes e a pouca consideração dessas pesquisas com o público infantil, seja nas análises de livros infantis ou na escuta das crianças sobre eles. A partir disso, Araujo (2018a, p.14) levanta a questão de quais são as crianças que protagonizam as obras destinadas ao público infantil.

O fio vermelho do carretel de Araujo (2018a) mostra que quase não existem estudos sobre as personagens infantis negras que protagonizam obras literárias para crianças pequenas. Os tons azuis da linha desenrolada por Ione Jovino (2006) localizaram as ausências e presenças das personagens negras num percurso histórico dividido em três momentos marcados, respectivamente, pela estereotipia, pela denúncia do preconceito racial e pela valorização da estética e da cultura negra.

A linha verde-escura de Débora Araujo e Paulo Vinicius Baptista da Silva (2011) evidencia como o racismo opera na literatura infantil por diversas formas de desvalorização das personagens negras. Uma dessas formas, importante para este trabalho e que foi denunciada pelos estudos das pesquisadoras Fúlvia Rosemberg (1985), Regina Pahim Pinto e Esmeralda Vailati Negrão (1990), é a ausência do cotidiano e das experiências de crianças negras nos enredos de literatura infantil, porque os autores e autoras pressupõem como leitoras exclusivamente as crianças brancas.

Com tons alaranjados, o fio de do carretel de Eliane Debus (2017) sinaliza para uma significativa mudança editorial no que se refere à representação das personagens a partir da Lei 10.639/2003<sup>9</sup>. Segundo a autora, depois dessa lei, o número de publicações com personagens negras aumentou e essas personagens foram representadas de forma mais valorizada.

<sup>8</sup> Esse projeto será descrito no capítulo 1.

<sup>9</sup> A Lei n.º 10.639 de 2003 altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. No inciso 2º, estabelece que conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2003).

Após a breve exploração da caixa de costura de referenciais teóricos do campo que se dedica a estudar as personagens negras na literatura infantil, encontrei constatações importantes para o delineamento do problema desta investigação. A primeira constatação indicava, antes da Lei 10.639/2003, a ausência do cotidiano e da experiência de crianças negras nos enredos dos livros infantis. A segunda afirmava que a forma negativa como as personagens negras foram retratadas no passado apresentava mudanças a partir dessa normativa. E a terceira alertava para a existência de uma lacuna nos estudos sobre personagens negras infantis protagonistas nos livros voltados para crianças pequenas.

Considerando que eu dispunha de um acervo do projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância* que contava com obras literárias contemporâneas protagonizadas, em sua maioria, por personagens infantis negras, já tinha uma base empírica para a análise e indicativos de que tal mudança vinha ocorrendo. Lendo esses livros, fui me perguntando qual dimensão dessas personagens me interessavam: as relações familiares? As relações entre as crianças? Os espaços onde elas circulavam? As brincadeiras que faziam? A construção identitária que protagonizavam? Percebi que todas essas dimensões constituíam, em sua diversidade, a experiência vivida pelas personagens nas diversas obras literárias destinadas ao público infantil.

Partindo das linhas mencionadas acima e da reflexão de Jorge Larrosa Boía, segundo a qual a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (BOÍA, 2002, p.2), cheguei a seguinte questão de pesquisa: como são as experiências das personagens infantis negras nas narrativas dos livros de literatura infantil contemporâneas publicados no período entre 2010 a 2020? Em outras palavras, o que passa, o que acontece, o que toca as personagens infantis negras dos livros de literatura para crianças pequenas<sup>10</sup>.

Por que estudar experiências de personagens infantis negras em obras literárias para a pequena infância, publicadas entre 2010 a 2020? Ao estudar as experiências dessas personagens é possível indicar mudanças nas constatações feitas por Rosemberg (1985), Negrão e Pinto (1990). Como vimos, essas autoras indicavam que os livros infantis eram produzidos pressupondo como leitoras crianças brancas, pois o cotidiano e a experiência da criança negra estavam alijados do ato de criação das personagens. Porém, como Debus (2017) mostra, atualmente autores e autoras tem se preocupado em construir personagens negras para suas histórias. A partir da minha experiência

---

10 O fato de trabalhar com um acervo de livros que possuía crianças negras como protagonista já supunha a presença de experiências, por isso, a questão de pesquisa busca compreender como são elas.

como leitora, percebi que os novos autores e autoras passaram a considerar as crianças negras como potenciais leitoras e construíram personagens infantis negras como protagonistas. Por exemplo, na obra *Amoras do rapper* Emicida, publicada em 2018. Nesse sentido, pesquisar as experiências dessas personagens qualifica o debate e localiza onde estão as mudanças na forma de retratar as personagens negras infantis.

Além disso, autoras como Jovino (2017) enfatizam a importância de pesquisar as obras literárias publicadas após a Lei 10.639/2003 para avaliar avanços e retrocessos em relação às obras anteriores. Já que após essa lei houve um aumento quantitativo da produção literária relacionada à temática étnico-racial, cabendo agora verificar se há mudanças qualitativas significativas. Dito isso, o objetivo da pesquisa é analisar e interpretar as experiências de personagens negras infantis presentes nas obras de literatura infantil do acervo do projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância*.

Para atingir esses objetivos, a presente pesquisa foi dividida em quatro capítulos que são envolvidos pela metáfora da costura, em que comparo cada passo da pesquisa aos instrumentos e processos necessários para fazer uma colcha de retalhos. Ou seja, pretendo suturar as experiências das personagens infantis mostrando a possibilidade de se constituir novas subjetividades e identidades negras capazes de se opor as representações racistas que marcaram a produção literária infantil anterior<sup>11</sup> e ainda estão presentes a produção contemporânea.

No capítulo 1, *Indo ao encontro dos tecidos*, descrevo o projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância*, a partir do qual foram selecionadas as obras lidas neste trabalho, trazendo as motivações, etapas e desdobramentos do projeto. Isso permitirá contextualizar a origem do acervo aqui utilizado.

No capítulo 2, *Entre carretéis de linhas, tesouras e alfinetes*, trarei aspectos teóricos que vão ajudar a explorar, selecionar, analisar e interpretar as experiências das personagens infantis negras nos livros. Para tanto, mobilizarei os conceitos de literatura, personagem central, espaço, tempo, literatura infantil, narrativa e os debates presentes nos estudos sobre relações étnico-raciais na literatura infantil e juvenil no Brasil. No processo de costura, esses conceitos e debates servirão como linhas, tesouras, alfinetes para dar continuidade a feitura da colcha de retalhos.

No capítulo 3, *Preparando e escolhendo os tecidos para a costura*, começo a realizar as etapas de uma pesquisa bibliográfica. Por meio de uma leitura exploratória, utilizando as referências bibliográficas dos livros do acervo mencionado, sistematizo e classifico alguns dados relevantes

---

11 O racismo na produção literária infantil anterior a 2003 e sua permanência atualmente foi evidenciada pelos estudos especializados sobre tema, sobre isso consultar a revisão bibliográfica feita por Araújo e Silva (2011) e a realizada por Debus (2017), bem como as análises históricas de obras literárias infantis elaboradas por Jovino (2006; 2017).

desse conjunto de livros. Em seguida, utilizando a leitura seletiva, estabeleço os critérios e escolho quais livros farão parte da colcha de retalho.

No capítulo 4, *Cortando e costurando*, realizo uma análise das experiências infantis das personagens negras dos livros selecionados, identificando, classificando e sistematizando as experiências e seus componentes: personagens centrais, os seus contextos espaço-temporais e suas interações. Em seguida, interpreto as experiências das personagens infantis negras tomando-as como interlocutoras, finalizando a colcha de retalhos.

## **1. INDO AO ENCONTRO DOS TECIDOS: A ORIGEM DO ACERVO**

Esse primeiro capítulo tem o objetivo de descrever o projeto *Literatura Negra e a Primeira Infância*, na tentativa de contextualizar a origem do acervo utilizado nesta pesquisa. O acervo de livros é metaforicamente associado aos tecidos que vão compor a colcha de retalhos construída ao longo deste trabalho. O capítulo traz elementos que indicam em que contexto esses tecidos foram adquiridos, com que propósito, e mais do que isso, por que mãos eles passaram antes de serem transformados em uma colcha.

Para tanto, o capítulo foi dividido em duas partes. A primeira parte descreve o edital que contemplou e orientou o projeto. A segunda parte menciona as pessoas e as instituições parceiras, bem como as etapas do projeto.

### **1.1 EDITAL PRIMEIRA INFÂNCIA NO CONTEXTO DE COVID-19**

Diante do contexto da pandemia de COVID-19 que assolou o mundo a partir do ano de 2020, os governos adotaram algumas medidas para conter a doença. Segundo Estela Aquino *et. al.* (2020) o distanciamento social adotado pela população foi uma das medidas mais efetivas no controle da doença. No conjunto dessas medidas de distanciamento social, estava o fechamento de locais com grande aglomeração de pessoas como escolas, universidades e áreas de lazer. Uma nova realidade se impôs para milhões de crianças, jovens e adultos obrigados a permanecer em suas casas durante longos períodos. As crianças foram impactadas com o fechamento das escolas e a suspensão das aulas presenciais no início do período letivo de 2020.

O acervo de livros que deu origem à presente pesquisa fez parte de um edital voltado para a primeira infância, lançado durante a pandemia de COVID-19 com a intenção de minimizar as consequências que a mesma causou na vida das crianças e de suas famílias. No ano de 2020, o Fundo Baobá para equidade racial<sup>12</sup>, em parceria com a Fundação Maria

<sup>12</sup>Trata-se de uma organização sem fins lucrativos, criada em 2011, que tem o objetivo mobilizar pessoas e recursos, no Brasil e no exterior, para apoiar projetos e ações pró-equidade racial para a população negra (FUNDO BAOBÁ, [s.d])

Cecilia Souto Vidigal<sup>13</sup>, a Porticus América Latina<sup>14</sup> e a Imaginable Futures<sup>15</sup>, lançou um edital com foco na primeira infância. De acordo com informações no site do Fundo Baobá para a Equidade Racial, o edital foi pensado na tentativa de reduzir os impactos da pandemia que alteraram profundamente o dia a dia das pessoas, das famílias e consequentemente a vida das crianças após o fechamento das escolas (FUNDO BAOBÁ, 2020).

O edital selecionou 54 projetos, em território nacional, para apoiar famílias com crianças de 0 a 6 anos no contexto da pandemia de COVID-19. Cada projeto recebeu o valor de R\$ 3.000,00 (três mil reais) para realizar atividades voltadas para a educação, saúde e assistência social (FUNDO BAOBÁ, 2020). Foram contempladas somente propostas de pessoas físicas, com experiência prévia comprovada em formular e implementar ações dirigidas para crianças. Além disso, foram priorizados profissionais que se autodeclararam negros (as), indígenas, migrantes ou refugiados (as) (FUNDO BAOBÁ, 2020). Um dos projetos contemplados pelo fundo foi *Literatura Negra e a Primeira Infância* que escrevi motivada pela vontade de levar o encantamento e a curiosidade dos livros para casa de crianças pequenas.

## 1.2 PROJETO LITERATURA NEGRA E A PRIMEIRA INFÂNCIA

A base do projeto *Literatura Negra e a Primeira Infância* era a construção de um acervo de livros infantis com personagens negras, pois além de facilitar a circulação da produção literária infantil contemporânea, eu almejava contribuir com a promoção da igualdade étnico-racial. Ativistas do movimento negro e pessoas envolvidas com o ensino e a pesquisa da educação das relações étnico-raciais apontam a leitura como um dos fatores de promoção da igualdade étnico-racial (JOVINO, 2006).

13. Fundação voltada para o desenvolvimento da primeira infância através da mobilização de lideranças públicas, sociais e privadas; da sensibilização da sociedade; do fortalecimento das funções dos pais e dos adultos responsáveis pelas crianças; e da melhoria da qualidade da educação infantil brasileira (FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL, [s.d]).

14. Instituição filantrópica da família Brenninkmeijer, fundadora da rede varejista C&A.

15. A Imaginable Futures é uma empresa de investimento filantrópico global que trabalha nos setores público, privado e social (IMAGINABLE FUTURES, 2021).

A seguir respondo às seguintes questões: onde o projeto foi desenvolvido? Quem são as pessoas e instituições que participaram desse processo? E ele como ocorreu?

### 1.2.1 ONDE?

O projeto *Literatura Negra e a Primeira Infância* foi realizado no município de Itirapina no interior de São Paulo, pois esse é um município em que tenho realizado atividades relacionadas à infância e à educação das relações étnico-raciais em espaços como a organização não governamental AMA Itirapina e o Programa Criança Feliz<sup>16</sup>.

Essa cidade localizada na região Centro-Leste do Estado de São Paulo, com 18.610 habitantes, distribuídos em uma área de 564,603 km<sup>2</sup>, possui um Índice de Desenvolvimento Humano, IDH de 0,724 (IBGE, 2020). Com esses dados, trago uma imagem da cidade a partir de dois elementos naturais, o ferro e a água que trazem um certo contraste para Itirapina.

O ferro de Itirapina marca passado e presente. No passado, o ferro pode contar a história da cidade por meio das ferramentas do campo e dos artefatos de controle das pessoas escravizadas nas grandes propriedades de café. Esse minério rígido se transformou em uma linha do progresso que até hoje escoia mercadorias para o Porto de Santos. A força do ferro pode ser encontrada na passagem do trem pela linha férrea que corta a pequena cidade e para seu trânsitos várias vezes ao dia por alguns minutos. Além desses aspectos, o ferro se faz presente nas grades dos dois presídios localizados na cidade.

Em composição com o ferro, o elemento água marca a cidade de Itirapina com uma vasta área de lazer conhecida como represa do Broa. Atualmente, os 7,0 quilômetros de extensão dessa represa são um lugar atrativo para pesca, passeios de barco, prática de esportes náuticos, vôlei de praia e *camping*, fomentando o turismo na cidade.

Entre o contraste de ferro e água, vivem 18.610 pessoas, dessas 2884 têm entre 0 e 14 anos (IBGE, 2020). Essas crianças e adolescentes são atendidas por 6 escolas de Educação Infantil e 6 de Ensino Fundamental. No ano de 2020, por conta da pandemia, 674 crianças da Educação Infantil e 1686 do Ensino Fundamental ficaram sem ir à escola. Então, a alternativa adotada pela Secretaria de Educação e Cultura foi enviar material didático impresso para que as crianças realizassem atividades em casa (PREFEITURA DE ITIRAPINA, 2020). O projeto

<sup>16</sup>Essas duas instituições serão descritas mais adiante neste capítulo.

*Literatura Negra e a Primeira Infância* tinha em vista as crianças da Educação Infantil, que estavam em casa realizando atividades enviadas pela escola.

### 1.2.2 QUEM?

Agora, que a cidade de Itirapina e a situação escolar das crianças da cidade foi apresentada, chegamos na resposta para a segunda pergunta: quem são as pessoas e as instituições que participaram desse processo?

Para responder essa pergunta, antes trago uma perspectiva da coletividade, presente nos seguintes provérbios africanos, apresentados pela jornalista Marta Lopes (2017): “É preciso uma vila inteira para criar uma criança”. Essa máxima surgiu na Nigéria, mas tem formas variadas em outros países africanos. Na Tanzânia, por exemplo, se diz que: “Um só joelho não ampara uma criança”; enquanto em outras regiões da África há o ditado: “Uma só mão não nina uma criança” (LOPES, 2017). Considero que oferecer a leitura de livros infantis para crianças durante uma pandemia, se relaciona diretamente com os atos de criar, amparar e ninar ditos nos provérbios. Também concordo que essa não é só uma tarefa das famílias ou da escola, por isso esse projeto contou com pessoas de um programa social, de uma ONG e da universidade para levar de casa em casa ferramentas para construção de novos mundos com mais igualdade étnico-racial.

Então, quem foram as pessoas que fizeram esse projeto acontecer? A seguir apresento cada uma delas, bem como as instituições ou grupo que fazem parte.

Figura 1 – Parceiros da AMA Itirapina



Fonte: arquivo pessoal da autora

Os primeiros parceiros do projeto, Nilton Sales Sávio e Jéssica Sales Sávio, gestores da AMA Itirapina foram as pessoas que me provocaram a escrever esse projeto para o edital do Fundo Baobá. Com o projeto aprovado, eles ofereceram um apoio estrutural e material com a disponibilização dos espaços físicos, computadores, projetor e materiais escolares.

A AMA Itirapina se destaca na cidade por seus 15 anos de atuação com crianças, jovens, adultos e idosos por meio de programas, projetos, oficinas, eventos e ações. A instituição nasceu do encontro entre a Associação de Moradores do Jardim Nova Itirapina, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Aracy Leal Bernardi e a Escola de Samba *Voz do Morro*, com um trabalho de música voltado para a percussão com crianças e adolescentes da comunidade. Depois disso, a instituição começou a pleitear editais de fomento para o desenvolvimento de projetos voltados para a cultura, educação e meio ambiente (AMA ITIRAPINA, 2021).

Durante a pandemia, a instituição realizou a entrega de cestas básicas por meio da parceria com outras instituições da cidade e da sociedade civil. Também fez a entrega de cartões de alimentação. Desde o início de 2021, a AMA retornou com 4 atividades com um público reduzido. Um delas foi o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que atendeu, de segunda a sexta-feira, crianças e adolescentes de 06 a 15 anos no contraturno escolar oferecendo oficinas de atividades físicas, tecnologia, artes e meditação. Aos sábados pela manhã acontecia o projeto AMA Percussão, uma oficina de música voltada para instrumentos de percussão. No período da tarde, no projeto AMA mulheres, foram realizadas atividades de literatura e autocuidado para mães, enquanto seus filhos e filhas permaneciam em atividades de recreação. Além disso, a instituição apoiou as pessoas da comunidade na busca de emprego (AMA ITIRAPINA, 2021).

Na primeira reunião com os gestores da AMA Itirapina, constatamos a necessidade de trazer mais pessoas que pudessem nos ajudar a desenvolver o projeto e realizar um trabalho voltado para crianças de zero a seis anos. Fora as escolas de Educação Infantil que estavam desenvolvendo atividades remotas, a única ação voltada para essa faixa etária e que estava

mantendo as atividades presenciais durante a pandemia, era o Programa Criança Feliz (PCF)<sup>17</sup>.

Durante o período da realização do projeto, o PCF em Itirapina contava com quatro profissionais, um supervisor e três visitadoras<sup>18</sup> (duas visitadoras e um visitador) que atendiam um total de 58 famílias. Excepcionalmente, no período da pandemia, parte das visitas foram realizadas presencialmente e outra parte com acompanhamento remoto por telefone (PRIMEIRA PÁGINA, 2020). Entramos em contato com o supervisor, Luiz Medrano e em uma reunião apresentamos a proposta para ele e a equipe de visitadores. Após o aceite da proposta, o projeto contou com participação das visitadoras Jacqueline Gomes da Silva, Juliane Erbeta, e do visitador Diego dos Santos.

Finalizo esse bloco em que são apresentadas as pessoas e as instituições que ajudaram a desenvolver o projeto de literatura para crianças, me apresentando. Eu, Ayodele Floriano Silva trouxe para essa iniciativa os conhecimentos sobre educação das relações étnico-raciais construídos enquanto pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UFSCar) e do Projeto de Extensão *Laboratório de Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais* da UFSCar.

O *Laboratório de Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais*, coordenado pela professora Dra. Tatiane Consentino Rodrigues, é composto por estudante de graduação e pós-graduação, e tem como objetivos: construir experiências de formação conjunta entre profissionais da Educação básica e o grupo de pesquisa CNPq *Educação e relações étnico-raciais* da UFSCar; analisar e propor estratégias de intervenção em que se valorizem as matrizes culturais que constituem a nação brasileira; bem como contribuir para a eliminação de práticas racistas e discriminatórias (PROEX UFSCAR, 2021).

Jéssica S. Sávio, Nilton S. Sávio, Luiz Medrano, Jacqueline Gomes da Silva, Juliane Erbeta, Diego dos Santos e Ayodele Floriano Silva são as pessoas que abraçaram a proposta

17 Esse é um programa federal ligado ao Centro de Referência de Assistência Social que apoia e acompanha o desenvolvimento infantil de crianças de 0 a 6 anos com visitas domiciliares. Sobre esse programa, Ronan da Silva Pereira Gaia *et. al.* (2019, p. 114) afirmam que “tem como embasamento metodológico o ‘Programa Primeira Infância Melhor’ (PIM/RS), implantado oficialmente pela Portaria n. 15/2003, instituído como Política Pública pela Lei. Estadual n. 12.544/06 (RIO GRANDE DO SUL, 2006) e baseado no Programa ‘Educa a tu hijo’ de Cuba e o manual de ‘Cuidados para o Desenvolvimento da Criança’ (CDC) — UNICEF/OPAS”.

18 Vou usar o gênero feminino para me referir às pessoas da equipe do PCF que realizaram as visitas.

e conseguiram levar livros infantis com personagens negras para casa de crianças de 0 a 6 anos durante o primeiro ano de pandemia de COVID-19.

### 1.2.3 COMO?

Como o projeto *Literatura Negra e a Primeira Infância* ocorreu? O processo de desenvolvimento do projeto foi dividido em três etapas: a estruturação, a articulação e o desenvolvimento. Cada uma dessas etapas contou com 4 atividades desenvolvidas ao longo de 10 semanas como mostra o quadro 1.

Quadro 1– Ações e atividade do projeto

<b>Etapas</b>	<b>Atividades</b>	<b>Semanas</b>
ESTRUTURAÇÃO	1. Reunião com a AMA e PCF 2. Mapeamento das famílias 3. Curadoria das obras 4. Compra das obras	Semana 1 e 2 De 3 a 14/11
ARTICULAÇÃO	1. Seleção das famílias participantes 2. Contato com as famílias. 3. 1º Encontro formativo 4. 2º Encontro formativo.	Semana 3 a 4 De 16 a 27/11
DESENVOLVIMENTO	1. Visitas 2. Divulgação 3. Avaliação 4. Prestação de contas	Semana 5 a 10 De 30/11 a 19/12

Fonte: Relatório de atividades do Projeto, 2020.

#### 1.2.3.1 ESTRUTURAÇÃO

A estruturação do projeto contou com quatro atividades, a primeira foi uma reunião com as principais instituições parceiras para a apresentação da proposta com seus objetivos e cronograma de trabalho. Ao final da reunião, as instituições aceitaram participar do projeto e apresentaram algumas sugestões como o número que era possível atender de famílias. A atividade de mapeamento das famílias foi realizada pela equipe do PCF, pois eles possuíam os dados sobre as 58 famílias atendidas que passariam posteriormente por uma seleção.

A atividade de curadoria e compra das obras foi realizada por mim e teve como objetivo selecionar inicialmente 30 obras de literatura infantil, voltadas para crianças de 0 a 6 anos, com personagens negras. A curadoria contou com uma pesquisa que se baseou na leitura

de alguns títulos do meu acervo pessoal e do Laboratório de Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais.

Como nesses dois acervos o número de livros era reduzido, principalmente os livros de literatura infantil, e as bibliotecas e livrarias estavam fechadas foi preciso utilizar a internet. Ao buscar referências em sites especializados como páginas de editoras e perfis literários, encontrei muitos títulos interessantes. No entanto, a maioria desses títulos era de literatura infantojuvenil<sup>19</sup>. A quantidade de livros para crianças pequenas<sup>20</sup> com personagens negras ou com temas da cultura africana e afro-brasileira se mostrou bem restrita.

A compra dos livros foi realizada pela internet e contou com a aquisição de 60 exemplares<sup>21</sup>, que ao final do projeto foram destinados aos acervos da AMA Itirapina e do Laboratório de Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais da UFSCar.

### **1.3.3.2 ARTICULAÇÃO**

A etapa de Articulação durou duas semanas e contou com as seguintes atividades: seleção das famílias participantes; convite às famílias; primeiro encontro formativo; e segundo encontro formativo.

A seleção das famílias participantes foi realizada pela equipe do PCF e seguiu os seguintes critérios: ter duas ou mais crianças de 0 a 6 anos; ter um adulto alfabetizado disposto a ler para as crianças e com interesse e disponibilidade em participar do projeto. Ao final, as 16 famílias selecionadas foram convidadas a participar do projeto<sup>22</sup>.

Após a seleção e o convite, foram realizadas dois encontros formativos nas dependências da AMA Itirapina. Nos dois encontros, eu proporcionei para a equipe uma primeira aproximação com os seguintes conteúdos: literatura, literatura infanto juvenil, leitura

19 Essa dificuldade foi apontada por Araujo e Silva (2011, p.217), quando afirmam que quanto menor a idade, menos livros com personagens negras existem no mercado. Há uma lacuna na produção de livros de banho e outros destinados a crianças de até 3 anos.

20 Para Araujo e Silva (2011, p.205) os livros infantis para crianças pequenas são uma combinação de poucas páginas e uma ilustração que apresentem como personagens crianças pequenas, traçados mais pictóricos ou expressões faciais mais infantilizadas.

21 Optou-se por comprar dois exemplares de cada obra, totalizando 60 livros. Pela dificuldade de encontrar livros para as crianças pequenas, nessa compra entraram títulos infantojuvenis.

22 As três visitadoras se interessaram em participar do projeto e suas famílias foram incluídas, pois tinham crianças de 0 a 6 anos.

para crianças e literatura infantojuvenil com personagens negras. O primeiro e segundo encontro realizados em um intervalo de uma semana, foram divididos em seis momentos: leitura deleite, exposição dos conteúdos sobre literatura, roda de conversa, planejamento das visitas, exploração do acervo e finalização.

Para início dos encontros, na leitura deleite, foram escolhidos os livros *Tanto, tanto!* (COOKE, 2008) e *O mundo no black power de Tayó* (OLIVEIRA, 2013). Essas duas obras que fazem parte do acervo, foram escolhidas porque suscitavam uma discussão para temas abordados na exposição dos conteúdos. A roda de conversa era um momento de diálogo entre os participantes sobre suas impressões, dúvidas e sugestões. O planejamento das visitas foi um momento em que as visitadoras escolheram quais crianças iriam visitar e quais propostas, além da leitura, era possível realizar. O momento de exploração do acervo foi importante para aproximar as visitadoras dos livros que seriam lidos por elas para as crianças. Para finalizar os encontros, cada uma das pessoas trazia uma palavra do que significou o encontro.

Figura 2 – Leitura deleite do livro *Tanto, tanto!* No primeiro encontro formativo



Fonte: relatório de atividades do projeto, 2020

Figura 3 – Exploração do acervo no segundo encontro formativo



Fonte: relatório de atividades do projeto, 2020

### **1.3.3.3 DESENVOLVIMENTO**

O desenvolvimento do projeto aconteceu entre a quinta e a décima semana e contou as atividades de: visitas, divulgação, avaliação e prestação de contas.

As visitas foram realizadas nas três primeiras semanas e cada família foi visitada três vezes. Nesse momento do encontro, a visitadora levava consigo 3 obras, escolhia com as crianças uma delas para ser lida. Depois da leitura, as crianças eram convidadas a participar de uma proposta artística. Ao final da visita, a visitadora deixava com a família uma sacola com 3 títulos para serem lidos e explorados pelas crianças ao longo da semana.

Figura 4–Leitura durante a visita



Fonte: Relatório de atividades, 2020

Ao final de cada visita, as visitadoras registravam em uma ficha quais foram os livros lidos e suas impressões e observações do encontro com as crianças e suas famílias. Nas primeiras visitas, as visitadoras apresentavam novamente a proposta do projeto e solicitavam que a pessoa responsável pelas crianças assinasse um termo de uso de imagem, caso autorizasse o registro fotográfico.

Figura 5– Exploração dos livros durante as visitas



Fonte: Relatório de atividades do projeto, 2020

A divulgação das atividades foi realizada por meio do meu perfil e do da AMA Itirapina em duas redes sociais, o *Facebook* e *Instagram*<sup>23</sup>. Essas postagens foram divididas em duas categorias. A primeira categoria de postagem tinha como foco a exposição de imagens do processo das atividades do projeto. Essas postagens, além de divulgarem as atividades, eram uma forma do Fundo Baobá acompanhar o desenvolvimento do projeto. A segunda categoria tinha como objetivo convidar um público mais amplo a conhecer os livros utilizados no projeto. Nesse sentido, foram escolhidos 10 livros que compuseram uma sequência de postagens intitulada *Dez livros em dez dias*.

A avaliação do projeto aconteceu em três momentos. No primeiro momento as famílias avaliaram o projeto respondendo a um questionário aplicado presencialmente por mim durante a última visita. No segundo momento, as visitadoras responderam a um questionário *online*, pela plataforma *Google forms*, com questões abertas e fechadas sobre: os encontros formativos; número e idade das crianças visitadas; título dos livros lidos; receptividade das famílias (adultos e crianças); a realização das leituras e das entregas; as dificuldades enfrentadas; e os pontos positivos e os melhorar. O terceiro e último momento avaliativo foi realizado em uma reunião *online* em que as pessoas das instituições parceiras puderam fazer um balanço da experiência.

23 Etapa de Estruturação <https://www.facebook.com/amaitirapina/posts/3410193775697176>

Etapa de articulação <https://www.facebook.com/amaitirapina/posts/3521064257943460>

Etapa de desenvolvimento <https://www.facebook.com/photo?fbid=3629031333829578&set=a.109015219164558>

Figura 6– Reunião de avaliação



Fonte: Relatório de atividades do projeto, 2020

A última atividade foi a realização da prestação de contas em que todas as notas fiscais e recibos de materiais e serviços adquiridos pelo projeto foram lançados em uma planilha padronizada pelo Fundo Baobá.

Conforme o relatório final, o projeto *Literatura Negra e a Primeira Infância* tinha como meta atender 15 famílias e 20 crianças e ao final alcançou 14 famílias e um total de 33 crianças (28 de 0 a 6 anos e 5 de 7 a 12 anos). A estratégia de contemplar famílias com mais de uma criança foi eficiente e ainda contemplou crianças mais velhas que, segundo os relatos das famílias na avaliação, liam para seus irmãos e irmãs mais novos durante as semanas que a sacola de livros permanecia na sua casa.

O projeto levou a leitura de livros literários para as crianças e seus familiares e também formação para a equipe do PCF. Nesse processo, aconteceram desdobramentos que puderam alcançar outras pessoas. Por meio do *Laboratório de Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais* foram realizados alguns encontros formativos sobre a importância da literatura infantil com personagens negras, a partir da experiência do projeto financiado pelo Fundo Baobá.

Esse capítulo trouxe o contexto em que o acervo de livros infantis, que formam o *corpus* empírico desta pesquisa, foi produzido e utilizado em um projeto social, em um momento de grandes restrições e de maneira muito próxima ao mundo da vida. Como se fossem tecidos

diversos, os livros foram escolhidos e comprados com a intenção de ampliar o olhar de crianças e adultos diante de cores e texturas pouco comuns na literatura infantil.

No próximo capítulo, os tecidos serão guardados e os elementos teóricos da caixa de costura explicitados. As linhas, tesouras e alfinetes das pesquisadoras e pesquisadores dos campos teóricos da Literatura, Literatura Infantil e a Literatura Infantil com personagens negras, serão selecionadas para que a colcha de retalhos seja costurada nos capítulos seguintes.

## **2. ENTRE CARRETÉIS DE LINHAS, TESOURAS E ALFINETES: O REFERENCIAL TEÓRICO**

Este capítulo traz aspectos teóricos que vão ajudar a analisar as experiências das personagens infantis negras no acervo mencionado no capítulo anterior. Para tanto, serão mobilizados os conceitos da literatura, da literatura infantil e dos debates presentes nos estudos sobre personagens negras na literatura infantil e infantojuvenil no Brasil. No processo de costura, esses aspectos servirão como as linhas, tesouras, alfinetes e o forro, para dar continuidade a feitura da colcha de retalhos.

O texto será dividido em quatro partes. A primeira parte apresenta o conceito de literatura. A segunda parte traz o conceito de literatura infantil, infantojuvenil e suas características. Em seguida, a terceira parte trata da literatura infantil com personagens negras, resgatando um breve histórico desse campo no Brasil, com suas fases e as mudanças ocorridas a partir da Lei 10.639/2003. O capítulo é finalizado, pela quarta parte, com um levantamento de pesquisas que se dedicaram ao tema das crianças negras enquanto personagens de livros de literatura infantil.

### **2.1 CONCEITOS E ASPECTOS DA LITERATURA**

O que é literatura? Esta é uma pergunta pertinente para iniciar o capítulo na busca das linhas teóricas que costuram esta dissertação. Respondo a essa questão dizendo que a literatura é tanto uma arte, quanto um campo de estudo. A ideia de literatura como arte será explorada por meio das considerações de pesquisadores como Antônio Cândido (2011) e Umberto Eco (2003) que trazem as especificidades e as funções dessa expressão artística pelas palavras.

O professor e pesquisador Antônio Cândido (2011) considera como literatura todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade e em todos os tipos de cultura. A partir dessa definição, posso afirmar que a literatura é um conjunto de criações textuais poéticas, ficcionais, dramáticas, construídas pela humanidade usando a imaginação para organizar a fala comum, tornando-a artística. Refletindo sobre as funções sociais dessas criações artísticas, o escritor Umberto Eco (2003) nos provoca a pensar

a longo prazo, mostrando o papel dessa arte na formação das línguas, das identidades e das comunidades humanas.

Refletindo sobre a arte literária, formou-se a Teoria Literária. Essa, segundo a pesquisadora Regina Zilberman (2009), se organiza a partir do reconhecimento da literatura enquanto um patrimônio da humanidade que requer estudo, análise e posicionamento crítico; e se constitui como uma ciência que ordena, interpreta e avalia as manifestações literárias, em diálogo com as outras Ciências Humanas.

Esta pesquisa toma de empréstimo da Teoria Literária a categoria de operadores da narrativa, que incluem as noções de personagens, tempo, e espaço que serão como linhas de destaque na costura da colcha de retalhos.

Utilizo a noção de personagem, seguindo a perspectiva de Arnaldo Franco Junior (2009), como a representação de uma pessoa que movimenta a narrativa por meio de suas ações e estados. A personagem central é aquela de que “suas ações são fundamentais para a constituição e o desenvolvimento do conflito dramático” (FRANCO JUNIOR, 2009, p. 39).

Ainda apoiada no referido autor, divido a noção de tempo em objetivo e subjetivo. O tempo objetivo se refere a sucessão de acontecimentos externos à personagem como a passagem dos dias, das estações, dos meses e do anos; já o tempo subjetivo é o “tempo vivencial”, vincula-se à “experiência subjetiva das personagens”, isto é, “o modo como elas experimentam sensações e emoções no contato com os fatos objetivos e, também, com suas memórias, fantasias, expectativas” (FRANCO JUNIOR, 2009, p. 46).

O espaço se constitui na materialidade externa às personagens, por exemplo, o chão, as paredes, o teto das casas e também o céu, as ruas, os parques, as florestas, ou seja, todos os lugares onde as personagens habitam e se relacionam entre si, com os objetos e com o próprio espaço. Um mesmo espaço pode se tornar múltiplos ambientes, conforme se alteram as relações neles estabelecidas (FRANCO JUNIOR, 2009). Um quarto de uma casa pode conter diversas relações: uma experiência com o medo do escuro, mas também o aconchego trocado entre familiares por uma história contada antes de dormir. O ambiente é o espaço material vivo, porque nele se dão os acontecimentos, as experiências se tornam possíveis, as personagens interagem entre si, com os objetos e com a materialidade do espaço. Como

afirma Franco Junior (2009, p. 46), “o ambiente é, portanto, o ‘clima’, a ‘atmosfera’ que se estabelece entre as personagens em determinada situação dramática”. Por exemplo, quando a criança experimenta o vento no rosto durante o vai e vem do balanço no parquinho.

Como contribuições a Teoria Literária nos oferece os operadores “personagens”, “tempo” e “espaço”, instrumentos importantes para analisar as experiências das personagens infantis negras nos livros de literatura infantil. As concepções de literatura como arte e como campo de estudos e produção de conhecimentos, ajudam a esta pesquisa a conceber a literatura infantil como um objeto passível de ser analisado. No entanto, é preciso compreender as especificidades dessa literatura para aprofundar as análises dessas produções literárias artísticas voltadas ao público infantil.

## 2.2 A LITERATURA INFANTIL COMO GÊNERO LITERÁRIO

O fato da literatura infantil ser considerada um gênero literário ou um produto cultural, a torna um objeto de estudo que inaugura um campo do conhecimento no Brasil nos anos 1970. Esse campo garantirá, segundo Maria do Rosário Longo Mortatti (2001, p. 179–180), a gradativa inserção e institucionalização da literatura infantil como matéria de ensino e/ou disciplina em currículos de licenciaturas em Pedagogia e Letras; a organização de entidades e projetos, grupos acadêmicos e de pesquisa, seminários e congressos; e, sobretudo, a expansão dos cursos de pós-graduação acompanhada de uma crescente produção acadêmica divulgada sob o formato de teses/dissertações, artigos especializados.

Retomando a exploração da caixa de costura, as linhas escolhidas para caracterizar a literatura infantil foram produzidas pelas autoras Lígia Cadermatori (1994), Maria do Rosário Longo Moratti (2001), Ione Jovino (2006), Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2007), Vera Teixeira de Aguiar *et. al.* (2007) e Eliane Debus (2017) que se dedicaram a conceituar, caracterizar e analisar essa literatura como uma produção artística.

As primeiras linhas vão conceituar a literatura infantil como um gênero literário<sup>24</sup>, ou seja, uma categoria que compõe a literatura, contudo voltada para as crianças

24A despeito desses olhares que valorizam a literatura infantil, essa ainda é vista como uma literatura de menor valor por grande parte dos críticos literários. José Nicolau Gregorin Filho (2009) atribui essa desvalorização à associação frequente com os textos de prática pedagógica. Já Rosemberg (1984) é mais crítica em relação à questão da menorização dessa literatura e responsabiliza a ausência de reflexão crítica sobre o significado social do ser criança, afinal esse é o público que não produz, mas recebe essa literatura.

(CADERMATORI, 1994; LAJOLO e ZILBERMAN, 2007; JOVINO, 2006, 2017). Debus (2017) acrescenta que a literatura infantil é um produto cultural para as crianças. Para Mortatti (2001), ao mesmo tempo, em que essa literatura é um conjunto de textos, produzidos por adultos para crianças, é também um campo de conhecimento.

Seguindo as primeiras linhas que afirmam que a literatura infantil é um gênero ou um produto cultural, algumas autoras vão contextualizar o momento de surgimento dessa literatura. De acordo com Lajolo e Zilberman (2007), a literatura infantil enquanto gênero literário é altamente permeável às injunções do mercado e da escola, essas influências se relacionam com as condições nas quais a literatura infantil emergiu.

Nessa perspectiva histórica, Jovino (2017) trata da emergência da literatura infantil, localizando-a no século XVII e na sociedade europeia, que passava por mudanças na sua estrutura econômica e política que repercutiram no âmbito artístico. Ao mesmo tempo, em que acontecia essas mudanças, surgia um novo olhar que começou a diferenciar a criança do adulto. Então, a preocupação da sociedade burguesa vai se direcionar para a educação das crianças com o objetivo de prepará-las para a vida adulta, por meio da produção de materiais específicos. É nesse momento que a criança ganha um novo papel na sociedade, motivando a produção de mercadorias como os brinquedos e os livros. Acompanhando esse movimento, vão emergir novos ramos da ciência, como a psicologia infantil, a pedagogia e a pediatria. Portanto, observamos a associação entre a gênese da literatura infantil com a invenção da infância, gradativamente construída entre os séculos XVII e XVIII<sup>25</sup> (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, JOVINO, 2017; DEBUS, 2017).

Jovino (2017) afirma que grande parte da literatura infantil brasileira tem fins didáticos, moralizantes, evangelizadores e estão à serviço da construção da identidade nacional. Maria Cristina Gouvêa (2005), analisando o início da produção literária brasileira, nas primeiras décadas do século XX, verificou que essa identidade nacional consistia na integração do negro na sociedade brasileira por meio de seu branqueamento.

25 As primeiras publicações europeias visando o público infantil, foram: *As Fábulas*, de La Fontaine, editadas entre 1668 e 1694; *As aventuras de Telêmaco*, de Fénelon, lançadas postumamente, em 1717; e os *Contos da Mãe Gansa*, cujo título original era *Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades*, que Charles Perrault publicou em 1697.

Em síntese, as características sociais dos textos de literatura infantil são: autoria feita por adultos para crianças; serem regulados não apenas pelo mercado editorial mas também pela escola, pela academia (MORTATTI, 2001) e pela legislação<sup>26</sup> (DUPONT, 2013).

A característica principal da dimensão textual da literatura infantil é a relação entre texto verbal e não verbal<sup>27</sup>. Em relação a isso, Debus (2017, p. 28) afirma que “na atualidade, a ilustração tem papel intrínseco nas publicações e é lida também como narrativa”. Quando se pensa em livro infantil, logo vem a mente um material repleto de imagens. A ilustração torna o livro infantil uma espécie de novo objeto cultural, onde visual e verbal se mesclam intimamente (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.13). Nessa relação, a imagem não deve ser uma mera reprodução do texto, é preciso um diálogo entre eles:

uma ilustração que retrate literalmente o que o verbal expressa não estabelece uma leitura dialógica do texto literário, já uma ilustração que busque atravessar o verbal em sua referencialidade e estabelecer a partir dele uma leitura própria, propositiva e criativa pode ser considerada uma boa ilustração (ANDRADE; CORSINO, 2006, p. 87).

A qualidade das imagens nos livros infantis é apontada, por Lajolo e Zilberman (2007, p.12), como o elemento que reforça a história e atrai as crianças, com isso fica evidente a sua importância.

A escritora e pesquisadora Heloísa Pires Lima (2001, p.96), levanta um ponto importante sobre as ilustrações nos livros infantis. Ao construir enredos, elas cristalizam as percepções sobre o mundo e quando examinadas em conjunto, revelam expressões culturais de uma sociedade. Então, um sistema de crenças e valores se constrói por meio da relação intrínseca entre texto e imagens<sup>28</sup>.

Após abordar a relação entre a composição dos textos verbal e não verbal, a seguir tratarei das características do texto verbal. Posso dividir o texto verbal em dois gêneros:

26 Encontramos essas mesmas relações entre o mercado editorial e a escola, após a promulgação da Lei 10.639/2003, quando a necessidade da escola tratar da história e cultura africana e afro-brasileira levou ao aumento das publicações de livros infantis e infantojuvenis com a temática étnico-racial.

27 Sobre a relação entre texto e imagem nos livros infantis e infantojuvenis consultar Ricardo Azevedo (2005).

28 Essa é uma das características que impacta fortemente a representação de personagens negras nos livros infantis e será retomada na próxima seção. Comentando alguns livros infantis, Lima (2001) encontrou personagens negras representadas de formas estereotipadas, depreciativas e animalizadas.

narrativa e poema<sup>29</sup>. Com relação à narrativa, Franco Junior (2009) aponta que essa conta uma história a partir de três movimentos: introdução, desenvolvimento e conclusão. Outra característica desse gênero textual é a existência de um conflito que une os três movimentos da narrativa.

As personagens nas narrativas podem ser crianças<sup>30</sup>, fadas, animais, objetos, idosos, jovens, adultos, extraterrestres, bruxas, símbolos e alegorias, plantas, elementos da natureza e fenômenos naturais (AGUIAR *et. al.*, 2007). A presença de personagens infantis como protagonistas é muito comum. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007).

### 2.3 LITERATURA INFANTIL COM PERSONAGENS NEGRAS

As discussões teóricas que denunciam o preconceito e a discriminação racial abrem o campo de estudos sobre a literatura infantil, a infantojuvenil e as relações raciais.

O livro infantil é um documento importante para o estudo das relações étnico-raciais, bem como do racismo e da discriminação. Por exemplo, em 1954, a advogada Guiomar Ferreira de Mattos, ativista do Teatro Experimental do Negro (TEN)<sup>31</sup>, levantou essa problemática em um artigo intitulado *O preconceito nos livros infantis*. Ao observar os livros infantis da época, Mattos (1966 [1954], p. 136) afirmou que “em qualquer livro de história, estampa-se o preconceito, inculcado, criminosamente, no espírito infantil”; e acrescenta que com esse tipo de literatura “induz-se, destarte, a infância a situar os prêtos em posição inferior, servil e pejorativa”. Em um estudo mais recente, Luiz Fernando França (2006, p. 157) também constatou que, em diversos momentos da história brasileira, a literatura infantil “serviu de instrumento para a divulgação das imagens estereotipadas” e de “formulações ideológicas racistas”. Refletindo sobre essa questão, o escritor e militante Cuti (2010, p.143)

29 Como o foco do trabalho são os textos narrativos, as características do gênero poesia não serão aprofundadas.

30 Aguiar *et al.* (2005) constata que na literatura infantil existe maior variedade de personagens infantis do que na literatura adulta.

31 Segundo Elisa Larkin Nascimento (2003), o TEN “foi a primeira entidade do movimento afro-brasileiro a ligar, na teoria e na prática, a afirmação e o resgate da cultura brasileira de origem africana com a atuação política” (p. 251). Criada em 1944, essa iniciativa tinha a educação da população negra como um tema central. Por exemplo, na oferta de cursos de alfabetização e de cultura geral para pessoas de origem humilde. Seus objetivos eram combater o racismo, a discriminação, conseguir bolsas de estudos para negros, desassociar a cor negra do passado da escravidão, criminalizar o preconceito e denunciar instituições que não aceitavam negros.

afirma que a que: “As consequências do descuido no tratamento da questão dos estereótipos raciais nessa área são desastrosas, o que torna a reflexão aprofundada cada vez mais urgente”.

O quadro a seguir traz uma breve reconstrução histórica realizada a partir dos estudos de Gouvêa (2005), Sousa (2005), Jovino (2017), Debus (2017) e Araujo (2021)<sup>32</sup>. As autoras realizaram uma divisão cronológica sobre a forma com as quais as personagens negras são retratadas historicamente na literatura infantil. Gouvêa (2005) trata das três primeiras décadas do século XX. Sousa (2005) utiliza três períodos, final da década de 1920 até 1930, a partir de 1975, e década de 1980 em diante. Jovino (2017) trabalha os períodos antes da década de 1920 até início de 1930, a partir dos anos 1975 e o intervalo entre 1980 a 2000. Araujo (2021) adiciona o período dos anos 1980 a 1990 e Debus (2017), apesar de não realizar essa divisão histórica, incluí a lei 10.639/2003 como marco.

É importante lembrar que as características descritas em cada fase não são restritas as mesmas, podendo ser encontradas em outros períodos. Por exemplo, a sub-representação de personagens negras nos livros infantis foi localizada no período que vai de 1955 a 1975, no entanto, essa é uma característica presente nos períodos seguintes e nos dias atuais.

32 Palestra apresentada pela professora Débora Cristina de Araújo no 5º encontro formativo oferecido pelo Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres, do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (NAIF/CEFD/UFES).

Quadro 2 – Fases da representação das personagens negras na literatura infantil brasileira de 1920 - 2021

<b>Período</b>	<b>Caraterísticas da representação das personagens negras</b>
Antes de 1920 - 1ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausentes;</li> <li>- referidas à condição escravizada;</li> <li>- referidas ao espaço doméstico; e</li> <li>- reduzidas aos esteriótipos racistas.</li> </ul>
De 1920 a 1930 - 2ª fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Em condições subalternas;</li> <li>- como analfabetas;</li> <li>- sem autonomia intelectual;</li> <li>- animalização da infância (personagens infantis);</li> <li>- agentes socializadores de crianças brancas (personagens idosas);</li> <li>- associação com a ingenuidade e o primitivismo;</li> <li>- periculosidade, fonte de agitação, insubordinação e vagabundagem (personagem jovem masculino).</li> </ul>
De 1955 a 1975 - 3ª Fase <sup>33</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sub-representação;</li> <li>- pouca elaboração;</li> <li>- estereotipia na ilustração;</li> <li>- associação com castigo, feiura, simplicidade, primitivismo, ignorância;</li> <li>- proximidade com a natureza;</li> <li>- associação com maldade, tragédia, sujeira, escravidão;</li> <li>- correlação com profissões socialmente desvalorizadas;</li> <li>- referidas ao espaço doméstico (personagem feminina);</li> <li>- ausência experiências cotidianas autênticas (personagem infantil).</li> </ul>
De 1970 a 1980 - 4ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- denúncia do preconceito e da discriminação racial;</li> <li>- inferiorização das personagens e das culturas negras;</li> <li>- valorização de traços associados à mestiçagem (personagem feminina)</li> <li>- caráter medroso e passivo (personagem feminina);</li> <li>- associação à violência física, abandono, orfandade, descaso social;</li> <li>- sexualidade exacerbada (personagem feminina).</li> </ul>
De 1980 a 2000 - 5ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorização dos atributos físicos ou intelectuais;</li> <li>- aumento no número de protagonistas;</li> <li>- associação com a resistência política e cultural;</li> <li>- correlação com profissões socialmente valorizadas;</li> <li>- associação com a mitologia e a religião de matriz afro;</li> <li>- permanência de estereótipos do racismo.</li> </ul>
Pós lei 10.639/2003 - 6ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Associação com situações não discriminatórias;</li> <li>- associação aos contos africanos;</li> <li>- presença de narradores;</li> <li>- pertencimento às famílias negras;</li> <li>- traços físicos e comportamentais idealizados e superiorizados.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

33 Fúlvia Rosemberg analisou 168 livros infantis editados e reeditados entre 1955 e 1975, portanto a presente pesquisa considerou que este trabalho caracteriza uma terceira fase. Nos outros estudos há uma lacuna entre as décadas de 1930 e 1970.

No histórico sobre as personagens negras na literatura infantil e infantojuvenil brasileira foi possível identificar diversas formas de representação que vão desde a sua ausência, passando pela depreciação, animalização, desumanização, associação com a violência e com a pobreza, até chegar em movimentos de mudanças que alteram, parcialmente, esse cenário trazendo a valorização da estética e da cultura negra. Avaliando essas mudanças, Araujo (2018a, p.61) sustenta que:

os estudos indicaram um consenso sobre mudanças, ainda que diminutas, na representação de personagens negras a partir de publicações literárias mais recentes, embora negras e negros ainda sejam minoria como personagens no universo literário infantil e juvenil de modo geral (ARAUJO, 2018a, p.61).

Essa mudança no cenário literário infantil e infantojuvenil foi atribuída, como já foi dito, à lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ao tornar obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira<sup>34</sup>. Debus (2017, p.37) pontua que a lei 10.639/2003 influenciou no florescimento de um nicho do mercado editorial a partir da necessidade de livros que trouxessem as questões étnico-raciais, por meio da representação das personagens negras. Jovino (2017) afirma que a aprovação dessa lei e a inserção de quesitos sobre a questão étnico-racial nos editais públicos de distribuição de livros e fomento à leitura teriam instigado o mercado editorial, fazendo surgir um grande número de obras sobre a temática étnico-racial negra<sup>35</sup>.

Uma mudança importante refere-se às experiências a partir das quais as personagens negras infantis são construídas. Em estudos realizados a partir da década de 1980, diversas pesquisadoras apontaram que os livros produzidos pressupunham como leitoras crianças brancas, por isso não preocupavam em trazer para as obras o cotidiano e a experiência das crianças negras (ROSEMBERG,1985; NEGRÃO; PINTO, 1990). Sobre isso, Negrão e Pinto (1990, p. 21) afirmaram que “o cotidiano e a experiência da criança negra estão alijados do

34 Nessa perspectiva Araujo e Silva (2011, p.217) constata que “houve significativa alteração na produção literária infantil brasileira no que se refere à presença da diversidade étnico-racial, sobretudo em relação a personagens negras. [...] a modificação do artigo 26A da LDB (pela sanção da Lei 10.639/2003, em particular para essa pesquisa) exerceu influência nas mudanças ocorridas nos últimos anos na produção literária brasileiras” (ARAUJO; SILVA, 2011, p.217).

35 No entanto, Jovino (2017) lembra que isso não significou uma ausência de produção sobre o tema em períodos anteriores. Portanto, além da aprovação da lei ou conjuntamente a ela, existiram mecanismos que estinularam o mercado editorial.

ato de criação das personagens e do enredo dessa literatura” e concluem que “a discriminação está presente na própria definição deste gênero de literatura”.

Já estudos realizados a partir dos anos 2000 mostram que o cotidiano e a experiência das crianças negras tem aumentado. Nesse sentido, a pesquisadora Andréia Lisboa de Sousa (2005, p.199) aponta uma nova tendência em que “os livros não se remetem somente às crianças brancas, de classe média, como outrora, mas também crianças negras de diferentes classes e contextos sociais”.

### **2.3.1 TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO LITERÁRIA CONTEMPORÂNEAS COM PERSONAGENS NEGRAS**

Diante dessa nova produção, Araujo (2018b) propõe uma classificação para as obras que destacam o cotidiano e a experiência das personagens negras infantis, no artigo *Meninas e meninos negros nos livros infantis contemporâneos: três tendências positivas*.

Na primeira tendência, “Conflito do universo infantil”, as narrativas apresentam uma personagem infantil vivendo um conflito em seu cotidiano, como “o medo de crescer, saudade de alguém, a criação de hipóteses para explicar o mundo, ciúmes, birras, etc” (ARAUJO, 2018b, p.255). O que diferencia essa tendência das outras é que a identidade racial da personagem está explícita somente na ilustração pela cor da pele ou a textura dos cabelos.

“Valorização da estética negra” é a segunda tendência que se caracteriza pela exaltação das características das personagens negras. Diferente da primeira tendência, aqui, tanto o texto escrito quanto às ilustrações demarcam e valorizam os cabelos, a cor da pele, o sorriso entre outros. Segundo Araujo (2018b, p.232), essa tendência supera o modelo até então cristalizado na literatura infantil, em que as características físicas das personagens negras eram apresentadas estereotipadamente.

Na terceira e última tendência, “Resgate da herança e da ancestralidade africana”, são classificadas obras com histórias míticas que falam sobre a criação do mundo, abordam a resolução de conflitos ou trazem a capacidade de resistência de povos africanos, em contextos locais ou da diáspora. Outra característica marcante dessa tendência é a presença de personagens sobre-humanas com poderes mágicos ou uma sabedoria ancestral que ao longo da narrativa auxiliam seus descendentes na resolução de conflitos (ARAUJO, 2018b, p.235).

### **2.3.2 LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE PERSONAGENS INFANTIS NEGRAS**

O quadro 3 apresenta o resultado de um levantamento<sup>36</sup>, das pesquisas de mestrado e doutorado publicadas no período de 2003 a 2020, que estudaram as personagens infantis negras na literatura infantil. Esse intervalo de tempo justifica-se pelo ano da promulgação da Lei 10.639/2003 que alterou quantitativa e qualitativamente essa produção literária infantil. Esse tópico é um momento de apreciar trabalhos que dedicaram sua atenção às personagens negras infantis, além de verificar e comparar as suas características.

36 As fontes utilizadas foram, o catálogo de Teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — CAPES e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações — BDTD. Os descritores utilizados para o levantamento foram: “literatura infantil”, “literatura infantojuvenil”, “personagem” e “negro”. Em seguida, dentro do resultado dessa seleção inicial, a partir dos resumos desses trabalhos, foram selecionamos as pesquisas sobre as personagens infantis. Com relação à escolha do descritor “literatura infantojuvenil”, a despeito da presente pesquisa ter como foco a literatura infantil, utilizou-se esse último, porque os códigos das fichas catalográficas para obras infantis e infantojuvenis têm o mesmo número de CIP-Brasil.

Quadro 3 – Levantamento de pesquisas com personagens negras infantis das bases CAPES e BDTD

Ano	Autor/Autora	Título	Tipo	Instituição	Base
2010	FIGUEIREDO, Luciana Araujo	<i>A criança negra na literatura brasileira: uma leitura educativa</i>	Mestrado em Educação	UFGD	BDTD/ CAPES
2012	SILVA, Lucilene Costa e.	<i>Meninas negras na literatura infanto-juvenil: escritoras negras contam outra história.</i>	Mestrado em Educação	UNB	BDTD
2013	DUPONT, Vera Regina Vargas.	<i>A criança negra na literatura infantil brasileira contemporânea.</i>	Mestrado em Letras	UNIOESTE	BDTD/ CAPES
2015	ALMEIDA, Dalva Martins de.	<i>A menina negra diante do espelho.</i>	Mestrado em Literatura	UNB	BDTD/ CAPES
2016	SANTOS, Shirlene Almeida dos.	<i>Nos traços da mulher: a representação da menina negra na literatura infantil negro-brasileira</i>	Mestrado em Estudo de Linguagem	UNEB	CAPES
2018	FERREIRA, Sandra de Oliveira.	<i>A imagem da criança negra na Literatura Infantil: estudo comparado de narrativas Latino-Americanas.</i>	Mestrado em Literatura Comparada	UNILA	BDTD
2020	COSTA, Vanessa Rosa da.	<i>Protagonismos de meninas negras na literatura infantil contemporânea.</i>	Mestrado em Educação	UFRGS	BDTD
2020	RAIA, Ana Lucia da Silva.	<i>As meninas negras na literatura infantil sob a perspectiva de olhares plurais: o que dizem esses olhares?</i>	Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica	UERJ	BDTD

Fonte: elaborado pela autora

Dentro da amostra levantada, a primeira pesquisa com foco em personagens infantis negros foi publicada no ano de 2010 (FIGUEIREDO, 2010). O ano com maior número de publicações é 2020, com 2 publicações, o que indica uma pequena quantidade de pesquisas sobre o tema. O gênero da autoria foi exclusivo de mulheres. Com relação ao grau acadêmico, todas elas são dissertações de mestrado, em que 4 são da área da Educação e 4 da Literatura. Todas as pesquisas são de universidades públicas. A presente dissertação se encaixa nesse

padrão ao ter uma autoria feminina, ser uma dissertação na área da Educação realizada em uma universidade pública.

Tabela 1 – Quantidade de obras, acervo e classificação presentes nas pesquisas

<b>Pesquisa</b>	<b>Quantidade de obras</b>	<b>Acervo</b>	<b>Classificação das obras</b>
DUPONT, 2013.	24	0	0
COSTA, 2020.	10	0	0
SANTOS, 2016.	9	0	0
RAIA, 2020.	6	0	0
FIGUEIREDO, 2010;	4	0	0
ALMEIDA, 2015;	4	0	0
FERREIRA, 2018	4	0	0
SILVA, 2012.	3	0	0
<b>Total</b>	<b>56</b>		

Fonte: elaborada pela autora

A tabela 1 apresenta a quantidade de obras analisadas, em cada uma das pesquisas selecionadas, seus respectivos acervos e o modo como classificaram as obras analisadas. Dupont (2013) foi a que analisou uma maior quantidade obras (24). A maioria ficou entre 3 a 10 livros por pesquisa. A quantidade média de 3 a 10 obras analisadas por pesquisa. Os anos de publicação dessas obras estão entre o intervalo de 1986 a 2013, com destaque para os anos 2000 com 20 publicações. Este trabalho se aproxima destas tendências do campo de estudo dos livros infantis com personagens negras, pois analisará 9 livros infantis publicados no intervalo de 2011 a 2020.

As pesquisas de Silva (2012) e Figueiredo (2013) utilizaram livros dos acervos de uma política pública de educação, o *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)*<sup>37</sup>. Já a pesquisa de Raia (2020) usou dois acervos, o do PNBE de 2014 e outro montado a partir das

<sup>37</sup> Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi criado pelo governo federal, em 1997, com o objetivo de promover o hábito da leitura e ampliar o acesso à cultura e à informação. O programa consiste na distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência às escolas públicas do país (RAIA, 2020, p.66).

obras indicadas pelo site Geledés<sup>38</sup>. Os outros trabalhos elencados no quadro não indicaram a origem de seus acervos e o modo como ele foi construído. Nenhuma dessas pesquisas trabalhou com acervos construídos por núcleos de estudos, ONGs, bibliotecas comunitárias ou projetos não relacionados diretamente à escola. Partindo do pressuposto de que o ambiente escolar não deve ser o único espaço a promover a leitura, utilizar acervos de outras instituições é ajudar a fomentar a diversidade das práticas de leitura fora do ambiente escolar.

Silva (2012, p. 24) classifica os livros estudados por ela como “Literatura infantojuvenil de temática africana e afro-brasileira”. Segundo Debus (2017, p. 26), a literatura infantojuvenil de temática africana e afro-brasileira é aquela “está circunscrita a uma literatura que traz como temática a cultura africana e afro-brasileira, sem focalizar aquele que escreve (autoria), mas sim o que tematiza”. Por outro lado, ao caracterizar a literatura infantil com personagens negras, Santos (2016) classificou, os livros analisados por ela, como literatura infantil negro-brasileira<sup>39</sup> (SANTOS, 2016). O termo literatura negro-brasileira, utilizado por Santos (2016), foi cunhado pelo escritor e pesquisador Cuti (2010, p. 35, 39) para indicar aquela literatura “dos que se assumem como negros em seus textos”, em outras palavras, para designar a produção literária que expressa as “experiências vividas”, as “fantasias” e as “vivências” das subjetividades que enfrentam o racismo em suas vidas cotidianas. Essas classificações são importantes para a esta investigação uma vez que a maior parte dos livros infantis aqui analisados podem ser classificados como literatura infantil negro brasileira, eles trazem experiências atravessadas, direta ou indiretamente, pelo racismo.

38 Geledés – Instituto da Mulher Negra é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros, por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigente na sociedade brasileira (PORTAL GELEDÉS, 2021). O Portal Geledés divulgou a curadoria da livreira Luciana Bento com 100 títulos infantis com protagonistas negras (RAMOS, 2016)

39 Escritoras e pesquisadoras também se utilizaram do conceito de literatura negro-brasileira para se referir às suas obras. Kiusam de Oliveira denomina sua literatura como Literatura Negro-brasileira do encantamento infantil e juvenil (OLIVEIRA, 2020). Sonia Rosa classifica sua literatura como Literatura Negro Afetiva (ROSA, 2021).

Tabela 2 – Frequência dos títulos infantis analisados por mais de uma pesquisa

<b>Título</b>	<b>Freq.</b>	<b>Pesquisas</b>
<i>Betina</i> (GOMES, 2012)	4	SILVA, 2012; ALMEIDA, 2015, SANTOS, 2016; RAIA, 2020.
<i>Menina Bonita do Laço de Fita</i> (MACHADO, 1986)	3	FIGUEIREDO, 2010; DUPONT, 2013; FERREIRA, 2018.
<i>Omo-Oba</i> (OLIVEIRA, 2009)	3	SILVA, 2012; SANTOS, 2016; RAIA, 2020.
<i>O cabelo de Lelê</i> (BELÉM, 2007)	2	FIGUEIREDO, 2010; DUPONT, 2013.
<i>As tranças de Bintou</i> (DIOUF, 2013)	2	DUPONT, 2013; ALMEIDA, 2015.
<i>Que cor é a minha cor?</i> (RODRIGUES, 2006)	2	DUPONT, 2013; SANTOS, 2016.
<i>Histórias da Preta</i> (LIMA, 1998)	2	DUPONT, 2013; ALMEIDA, 2015.
<i>Meninas negras</i> (COSTA, 2010)	2	DUPONT, 2013; SANTOS, 2016.
<i>Minha mãe é negra sim!</i> (SANTANA, 2009)	2	DUPONT, 2013; RAIA, 2020.

Fonte: elaborada pela autora

A tabela 2 apresenta as obras analisadas por mais de uma das pesquisas selecionadas. O livro mais presente nas pesquisas foi *Betina* de Nilma Lino Gomes (2012), da editora Mazza, com ilustrações de Denise Nascimento, que fez parte de metade das pesquisas (SILVA, 2012; ALMEIDA, 2015, SANTOS, 2016; RAIA, 2020). Das 9 publicações mais utilizadas nas pesquisas, todas são de autoria feminina nacional, com exceção da francesa Sylviane A. Diouf que escreveu *As tranças de Bintou* (2013). Na presente investigação, foi selecionada para análise um conjunto de obras ainda não analisadas por nenhuma dessas pesquisas contemporâneas. Além disso, as obras com maior frequência de análise foram publicadas entre 1986 e 2013, já este estudo trata de livros editados entre 2011 e 2020, portanto, um *corpus* que ajuda a ampliar os debates do campo.

Quadro 4 – Objetivos e objetos dos trabalhos sobre personagens infantis negras

Personagens analisadas	Objetivos
Crianças Negras	Analisar a representação de crianças negras (FIGUEIREDO, 2010; DUPONT, 2013; FERREIRA, 2018)
Meninas Negras	1. Analisar a representação de meninas negras (SANTOS, 2016; SILVA, 2012; ALMEIDA, 2015). 2. Analisar os protagonismos de meninas negras (COSTA, 2020). 3. Investigar trajetórias, representações, discursos, protagonismos e visibilidades personagens meninas negras (RAIA, 2020).
Meninos Negros	Não houve pesquisas.

Fonte: elaborado pela autora

O quadro 4 apresenta os objetivos e os tipos de personagens que foram objetos das pesquisas em questão. Observa-se que a maioria delas direcionaram seus esforços para analisar as representações das personagens negras infantis. No entanto, Raia (2020) aprofundou as análises do campo, pois estudou as trajetórias, os discursos, os protagonismos e as visibilidades de personagens negras femininas infantis. A presente pesquisa segue esse movimento de caracterizar, mais minuciosamente, a representação da personagem negra infantil, analisando as experiências das personagens que protagonizam narrativas, que se inserem em uma das tendências contemporâneas da produção literária com personagens negros, apontadas por Araujo (2018b, p. 225, 232, 235), a saber: de representação de “conflito do universo infantil”; de “valorização da estética e da identidade negra”; e, de “resgate da herança e da ancestralidade africana”.

Outra característica das pesquisas contemporâneas é a nítida preocupação com as personagens infantis femininas. Santos (2016) constatou que os textos literários colocaram em evidência as meninas negras, suas histórias, suas estéticas, suas religiosidades, suas culturas e suas demandas. Costa (2020) verificou a existência de um exercício de empoderamento das meninas negras protagonistas nos livros. Evidencia-se, nesse conjunto de dissertações, a ausência de estudos sobre meninos negros enquanto personagens de narrativas infantis<sup>40</sup>. Em

40 Sobre personagens infantis negras masculinas em livros de literatura infantil ver: Araujo *et. al.* (2021) no artigo intitulado *Meninos negros na literatura infantil e juvenil: corpos ausentes*.

vista disso, esta pesquisa selecionou também obras com meninos negros enquanto personagens centrais, visando compreender suas experiências, assim como a das meninas.

As pesquisas indicadas acima apresentaram como resultado uma perspectiva otimista, apontando para a superação dos estereótipos racistas, como uma tendência nos livros infantis contemporâneos com personagens negras. Essas mudanças se referem à valorização da identidade negra e das diferenças étnicas culturais<sup>41</sup> (FIGUEIREDO, 2010), às representações sociais positivas de crianças meninas negras (SILVA, 2012) e à desconstrução de processos de invisibilização (ALMEIDA, 2015; SANTOS, 2016). Figueiredo (2010) acredita que esse movimento de mudança pode indicar um interesse, das pessoas que escrevem literatura infanto-juvenil, em conteúdos capazes de desconstruir estereótipos negativos e de construir positivamente a identidade étnica da criança negra brasileira.

Esses resultados indicam uma mudança na direção da valorização da estética e da cultura negra. Desse modo, as pesquisadoras têm atribuído às obras de literatura infantil o papel de ajudar na construção da identidade da criança negra. No entanto, será que as obras de literatura infantil negras só dizem respeito às crianças negras? E as crianças brancas? E os adultos brancos e negros? A seguinte reflexão de Debus aponta alguns elementos que ajudam a responder a essas questões:

Se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, que apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritores oriundos de diferentes contextos permite uma visão ampliada do mundo. Desse modo a literatura negra ou afro-brasileira e/ou a temática da cultura africana e afro-brasileira se faz imprescindível, sabendo, de antemão, que não é tarefa fácil (DEBUS, 2017, p. 23).

Entretanto, é preciso considerar os grandes obstáculos para a efetivação desse objetivo. Como nos alerta Cuti, o racismo, a branquitude e o adultocentrismo são os principais deles:

No que tange ao segmento infantojuvenil, pelo fato de ser uma produção feita por adultos, para refletir aquele universo, o debate é mais complexo [...] aí encontram-se e efetivam-se hegemonicamente duas posturas ideológicas comprometedoras, a do branco e do adulto, considerando também que o leitor criança ou adolescente é muito mais vulnerável às influências (CUTI, 2010, p. 143)

41 *Diferenças étnicas culturais* é um termo utilizado pela autora Figueiredo(2010).

Ao final desse levantamento foi possível localizar algumas características das pesquisas que têm se dedicado a analisar as obras da literatura infantil com personagens negras infantis.

Alguns aspectos teóricos da literatura, da literatura infantil e dos debates presentes nos estudos sobre personagens negras na literatura infantil e infantojuvenil no Brasil foram mobilizados, tal qual linhas, tesouras, alfinetes, quer dizer, como instrumentos de uma caixa de costura. Essas ferramentas servirão como critérios para a seleção das obras, presentes no acervo do projeto Literatura infantil negra e a primeira infância, e para a análise dos textos selecionados.

Como critérios de seleção tem-se: livros para crianças pequenas, do gênero textual narrativas, com crianças negras como personagens principais e que possam ser classificados em uma das três tendências da produção literária contemporânea<sup>42</sup> com personagens negras, apontados por Araujo (2018b). Já como critério de análise das experiências dessas personagens negras infantis, serão utilizadas as categorias de tempo (objetivo e vivencial) e espaço (objetivo e ambiente).

42 Tratarei de livros publicados nos últimos 10 anos, ou seja, publicados entre os anos de 2010 e 2020.

### **3. PREPARANDO E ESCOLHENDO OS TECIDOS PARA A COSTURA: EXPLORAÇÃO E SELEÇÃO DO ACERVO**

A tarefa a seguir foi a de explorar e selecionar esse grande “tecido acervo”, que fez parte do projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância*, descrito no primeiro capítulo. Por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa, os livros do acervo passaram pelas etapas de uma pesquisa bibliográfica. Foram necessárias 4 etapas para chegar aos retalhos prontos para serem costurados. A primeira foi a obtenção do acervo, a segunda corresponde à leitura exploratória, e a terceira foi uma leitura seletiva dos livros e a seleção dos que serão analisados e interpretados no capítulo seguinte.

Como prática tradicional da costura, os tecidos devem ser lavados, passados e selecionados antes da costura, de modo semelhante, farei isso neste capítulo com os livros do acervo.

#### **3.1 OBTENÇÃO DO ACERVO**

O início desse percurso metodológico começou com a obtenção do acervo, oriundo do projeto *Literatura infantil Negra e a Primeira Infância*<sup>43</sup>. De acordo com Roselene Campos Rosa (2007), a utilização de acervos ou parte deles para pesquisas oferece informações relevantes no sentido de conhecer os limites e as potencialidades dos mesmos. Os acervos utilizados nas pesquisas podem originar-se, por exemplo, de políticas públicas de educação<sup>44</sup> ou de projetos sociais. Araujo (2018a, p.24) indica que grande parte das pesquisas sobre personagens negras na literatura infantil analisa obras de acervos de bibliotecas de escola.

Na pesquisa bibliográfica, para Antônio Carlos Gil (2008), após a obtenção do material, segue-se a etapa de leitura, que tem como objetivos identificar as informações e os

43 Ao final do projeto trinta títulos foram encaminhados para compor o acervo da ONG AMA Itirapina e o do *Laboratório de Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais da UFSCar*. Optou-se por utilizar o acervo da segunda local, pois no momento da pesquisa o acervo não estava sendo utilizando.

44 As pesquisas de Silva (2012), Figueiredo (2010) e Raia (2020), por exemplo, utilizaram livros dos acervos de uma política pública de Educação, o Programa Nacional Biblioteca da Escola criado pelo governo federal em 1997. Com um olhar para as personagens negras, as autoras analisaram acervos do PNBE dos anos 2005, 2011 e 2014 (FIGUEIREDO, 2013; SILVA, 2012; RAIÁ, 2020). Costa (2020) analisou livros infantis do PNBE de 2014 e os indicados pelo portal Geledés.

dados constantes do material impresso; estabelecer relações entre as informações e os dados relacionados ao problema de pesquisa proposto (GIL, 2008, p.74). As quatro formas de leituras propostas por Gil<sup>45</sup> (2008) compuseram a metodologia desta pesquisa, a saber: a leitura exploratória, a seletiva, a analítica e a interpretativa<sup>46</sup>.

### **3.2 LEITURA EXPLORATÓRIA**

No caso dos livros infantis, a leitura exploratória consiste em um primeiro contato com a totalidade do acervo, buscando uma primeira camada de significados, que se refere tanto aos primeiros afetos despertados pelo livro, quanto às informações bibliográficas. É como se todos os livros fossem “tecidos” espalhados pelo chão e tocados pelos sentidos do tato e da visão, que alcançam suas cores, formas e texturas, com isso, apreendendo a materialidade de cada livro. Segundo Debus (2017, p. 28), a materialidade do livro consiste em “tamanho e formato; paratextos que constituem a capa, as guardas e a contracapa, tipo e tamanho da letra, tipo, qualidade e textura do papel; diálogo entre a mancha textual e a ilustração, entre outros”.

A experiência com a materialidade do livro é fundamental para a identificação do mesmo como infantil. Araujo e Silva (2011, p. 208) indicam que, para a identificação de um livro infantil, são importantes elementos como: o “conhecimento próprio da pesquisadora”, as “capas de livros que apresentavam como personagens crianças pequenas, traçados pictóricos ou expressões faciais mais infantilizadas”, além da combinação de “poucas páginas + ilustração ‘mais lúdica’”.

A leitura exploratória contou com minha experiência de 10 anos na educação infantil, no que se refere à receptividade das crianças para com os livros. Por exemplo, a forma e o tamanho dos livros influenciam nessa receptividade: livros grandes, bem pequenos ou com formas retangulares chamam muito à atenção das crianças. As ilustrações de personagens

45 É importante lembrar que Gil (2008) não especifica como deve ser a aproximação pela leitura no caso de obras de literatura infantil. Por isso, as ferramentas metodológicas, apresentadas por ele, foram adaptadas para a realização da etapa de leitura dos livros infantis.

46 As duas primeiras formas de leitura mencionadas acima serão abordadas neste capítulo e as duas seguintes serão realizadas no capítulo seguinte.

infantis na capa, em destaque, são fonte de curiosidade, somando-se a isso ilustrações feitas com técnicas como massa de modelar, colagem e aquarela atraem a atenção das crianças.<sup>47</sup>

Em seguida sistematizo essa experiência exploratória, desses “tecidos” literários, por meio dos seus elementos bibliográficos e de um resumo que se encontra no apêndice deste trabalho. Para isso construí um formulário, por meio da ferramenta virtual *Google Forms*, que serviu para organizar os dados dos 30 livros que compõe o acervo do projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância*. O quadro 5 apresenta o resultado dessa sistematização.

Quadro 5 – Sistematização dos elementos bibliográficos do acervo

Título	Ano <sup>48</sup>	Autoria	Editora
<i>Que cor é minha cor?</i>	2006	Martha Rodrigues	Mazza
<i>Outros contos africanos para crianças brasileiras</i>	2006	Rogério A. Barbosa	Paulinas
<i>O Congado para crianças</i>	2006	Edmilson de A. Pereira	Mazza
<i>O menino Nito</i> <sup>49</sup>	2006	Sonia Rosa	Pallas
<i>Mãe Dinha</i>	2007	Maria do C. Galdino	Mazza
<i>Como é bonito o pé do Igor</i>	2008	Sonia Rosa	DCL
<i>Tanto, tanto!</i>	2008	Trish Cooke	Ática
<i>O comedor de nuvens</i>	2009	Heloísa P. Lima	Paulinas
<i>Os tesouros de Monifa</i>	2009	Sonia Rosa	Brinque-Book
<i>Koumba e o tambor diambê</i>	2009	Madu Costa	Mazza
<i>Meninas negras</i>	2010	Madu Costa	Mazza
<i>Cheirinho de neném</i>	2011	Patrícia Santana	Mazza
<i>Quero ser do meu tamanho</i>	2011	Angélica Sátiro	Mazza
<i>Alice vê</i>	2013	Sonia Rosa	DCL
<i>O mundo no black power de Tayó</i>	2013	Kiusam de Oliveira	Peirópolis
<i>O cabelo de Cora</i>	2013	Ana Zarco Câmara	Pallas

47 Esses aspectos que tratam da materialidade dos livros infantis serão retomados nas fases de leituras posteriores.

48 Para as obras de autoria internacional, foram consideradas as datas de tradução e publicação do livro no Brasil.

49 O ano da primeira publicação dessa obra é 1995, no entanto as edições posteriores sofreram alterações significativas, já que houve mudança da editora e do ilustrador.

<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Autoria</b>	<b>Editora</b>
<i>Lulu adora histórias</i>	2014	Anna McQuinn	Pallas
<i>A jornada do pequeno senhor tartaruga</i>	2014	Inge Bergh	Pulo do gato
<i>Iori descobre o sol – O sol descobre Iori</i>	2015	Oswaldo Faustino	Melhoramentos
<i>É o aniversário do Bernardo</i>	2015	Sonia Rosa	DCL
<i>Meu crespo é de rainha</i>	2018	bell hooks	Boitatá
<i>Princesas negras</i>	2018	Ariane C. Meireles	Malê
<i>Zum zum zumbiiiii: História de Zumbi dos Palmares para crianças</i>	2018	Sonia Rosa	Pallas
<i>Amoras</i>	2018	Emicida	Companhia das Letrinhas
<i>A vida não me assusta</i>	2018	Maya Angelou	Darkside
<i>Bucala: a pequena princesa do quilombo de Cabula</i>	2019	Davi Nunes	Malê
<i>O caderno sem rimas da Maria</i>	2019	Lázaro Ramos	Pallas
<i>Sinto o que sinto e a incrível história de Asta e Jaser</i>	2019	Lázaro Ramos	Carochinha
<i>Meia Curta</i>	2020	Andreza Félix	Mazza
<i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i>	2020	Emicida	Companhia das Letrinhas

Fonte: elaborado pela autora

### 3.3.1 TÍTULOS

Renilson José Menegassi e Maria Izabel Afonso Chaves (2000) caracterizam o título como uma síntese precisa do texto que tem as funções de: nominar o texto após sua produção; sugerir o sentido do mesmo; despertar o interesse do leitor para o tema; estabelecer vínculos com as informações textuais e extratextuais; e contribuir para a orientação da conclusão à qual o leitor deverá chegar.

Para olhar para os títulos das obras do acervo, utilizou-se a ideia do título como um despertador de interesse do leitor para o tema. Quais seriam as estratégias textuais das autoras e autores para despertar o interesse para a leitura? Para responder a essa questão, algumas características recorrentes nos títulos foram elencadas.

A primeira característica verificada foi a presença de nomes próprios. A metade dos livros (15) apresentou um nome próprio no título. Desses nomes, 8 deles eram de origem africana como: Koumba, Zumbi, Asta, Jaser, Bucala, Monifa, Tayó e Iori.

Em *Os tesouros de Monifa*, na primeira página a personagem nos conta que: “A bisã da minha avó Abgail se chama Monifa, que lá na terra dela significa ‘eu tenho sorte’” (ROSA, 2009, p. 7). Nas primeiras páginas de *Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori*, le-se: “O nome Iori é originário da África Ocidental. Na língua Igbo, quer dizer ‘doçura’. Em Ioruba, ‘uma cabeça que voa alto’, assim como a imaginação” (FAUSTINO, 2015, p. 3). Em *O mundo no black power de Tayó*, o significado do nome da personagem aparece no glossário: “Tayó: nome próprio africano (iorubano) feminino e masculino que significa ‘da alegria’” (OLIVEIRA, 2013, p. 40).

Lucineia da S. Rosa (2018), ao verificar em sua pesquisa a importância dos nomes na literatura africana, concluiu que o mesmo pode denotar significados políticos, históricos e sociais de um determinado povo. O fato dos livros infantis trazerem nomes africanos<sup>50</sup> em seus títulos significa uma escolha política das autoras e autores, no sentido de valorizar a cultura africana no Brasil, por meio da língua, além de despertar o interesse das leitoras e leitores, visto que esses nomes não são comuns.

Outra característica em relação aos títulos foi o aparecimento dos termos: crianças (3), neném (1), meninas (1), menino (1) e pequena (1) em 7 títulos. Provavelmente, o uso dessas palavras nos títulos têm a função de indicar o público a que se destina o livro e de possibilitar que a criança se identifique com a obra ou até mesmo propor uma noção de afetividade em torno das personagens.

### 3.2.1 ANO DE PUBLICAÇÃO

No acervo em questão, o período de publicação estende-se de 2006 a 2020. O fato das obras terem sido publicadas após o ano da promulgação da lei 10.639 de 2003, corrobora com a mudança no campo editorial destacada por Debus (2017) que afirma:

As exigências da Lei n.10.639/2003 culminaram no florescimento de um nicho mercadológico a partir da necessidade de livros que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negros como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano (DEBUS, 2017, p.37).

<sup>50</sup> As pessoas militantes nos movimentos negros a partir de 1970 adotaram a prática de dar nomes africanos a seus filhos e filhas, recusando nomes cristãos (QUILOMBHOJE, 1988, [s.p]; HOFABUER, 2006, p. 394).

Isso evidencia a forte relação, já referida anteriormente, que a literatura infantil ainda tem com a escola, pois a alteração numa legislação do âmbito escolar, reflete diretamente no mercado editorial e nos títulos das publicações. Além disso, é possível que os nomes africanos analisados anteriormente também se relacionem com esse fenômeno.

### **3.2.2 AUTORIA**

A maior parte dos livros foram escritos por mulheres, pois das 22 pessoas com obras no acervo em questão, 16 são mulheres e 6 são homens<sup>51</sup>. Ana Carolina Lopes Venâncio (2009) percebeu que o aumento do número de escritoras na literatura infantojuvenil correspondeu a um aumento do número de personagens femininas e infantis. Araujo e Silva (2011) também verificaram, em seu levantamento de obras literárias infantis com personagens negras ou com a temática relacionada à cultura e à história africana e afro-brasileira, a predominância feminina na autoria dos livros. Esse fenômeno se reflete nos estudos sobre essa área que, como vimos, são realizados por mulheres e se concentram em personagens infantis femininas, também criadas por mulheres.

Três autoras presentes no acervo estudado, Sonia Rosa, Kiusam de Oliveira e Madu Costa, podem ser incluídas num grupo de mulheres negras, intelectuais, autoras de livros infantis e infantojuvenis, militantes dos movimentos negros e de movimentos em favor da educação antirracista. Costa (2020) afirma, referindo-se à Kiusam de Oliveira e às outras mulheres desse grupo (por exemplo, Nilma Lino Gomes, Maria Aparecida Silva Bento), que essas autoras se preocupam com as dificuldades da criança negra se constituir, por meio da educação e da cultura, enquanto ser humano com direito a uma identidade negra positiva.

Referindo-se às outras mulheres desse grupo, como Sonia Rosa, Madu Costa, Elisa Lucinda, Neusa Baptista, Carmem Lúcia Campos, entre outras, Raia (2020) afirma que a escrita dessas mulheres envolve a luta pela representatividade e pela identidade étnico-racial. Nesse sentido, as autoras negras que retratam o cotidiano de meninas negras, na literatura infantil, colocam essa personagem em diversos espaços, com suas experiências, anseios, medos, sonhos e dúvidas. Essas autoras escrevem sobre e para meninas negras, construindo um lugar que antes era invisibilizado (RAIA, 2020).

<sup>51</sup> O acervo é formado de 30 títulos escritos por 22 pessoas.

Embora em minoria, os homens também têm sua contribuição na escrita de livros infantis e infantojuvenis. Com relação aos autores presentes no acervo estudado, dois deles, Rogério Andrade Barbosa e Edmilson de Almeida Pereira, tratam em suas obras da cultura africana e afro-brasileira, sem construir personagens que representem crianças negras; os outros quatro, Davi Nunes, Oswaldo Faustino, Emicida e Lázaro Ramos trazem como personagens meninas negras. Assim como as autoras mencionadas acima, esses autores também se preocupam com a construção de uma identidade negra positiva para as crianças.

Um destaque na produção desses dois últimos autores é que eles inauguram aquilo que Araujo e Dantas (2020) chamaram “pai-lírico”. Referindo-se aos trabalhos de Ramos (2015, 2018), Araujo e Dantas afirmaram que existe nesses textos algo inovador, pois os livros trazem um registro de um pai negro, “que escreve, a partir de sua vivência como pessoa negra, o seu olhar, somado ao de seu filho e de sua filha – ambos negros –, sobre o mundo” (ARAUJO; DANTAS, 2020, p. 202). Acredito que essa mesma figura literária pode ser encontrada no trabalho de Emicida (2018).

### **3.2.3 EDITORAS**

Os livros do acervo foram editados por 14 editoras, 10 delas em São Paulo, 3 no Rio de Janeiro e uma em Belo Horizonte. Rosemberg (1985, p.45) chegou a essa mesma concentração geográfica da produção literária infantil no eixo Rio – São Paulo. Essas editoras podem ser classificadas em três grupos: as grandes e tradicionais; as pequenas e não especializadas na temática étnico-racial; e as pequenas especializadas na temática étnico-racial.

No grupo das grandes e tradicionais estão as seguintes editoras: Companhia das Letrinhas, Boitatá, Melhoramentos, Paulinas, Ática e DCL. No total, esse grupo editou 10 dos 30 livros. Essa menor proporção de publicações com personagens negras, corresponde à afirmação de Araujo e Silva (2011, p. 209), segundo a qual “editoras tradicionais têm nutrido pouca preocupação com tais temas, talvez por já terem seu espaço no mercado editorial garantido e/ou não terem incorporado essas ‘novas’ discussões em suas pautas de produção”.

O grupo das pequenas editoras não especializadas na temática étnico-racial é composto pelas seguintes instituições: Carochinha, Darkside, Pulo do Gato e Peirópolis. Por

essas editoras foram publicadas 4 obras. É possível que tais editoras estejam se voltando para o mercado literário infantil com essa temática, em relativa expansão desde a lei 10.639/2003.

Com relação às editoras não especializadas na temática étnico-racial, Luena Nascimento Nunes Pereira (2016) complementa que essas começaram a produzir livros paradidáticos e de literatura infanto-juvenil a partir de 2003. As editoras maiores, por exemplo, mantiveram em seus catálogos, autoras e autores brasileiros mais conhecidos e títulos estrangeiros com boa venda no exterior.

Já o grupo das pequenas editoras especializadas na temática étnico-racial, representado pela Mazza, Malê e Pallas, somou 16 obras. Ao contrapor os catálogos das grandes editoras tradicionais com as pequenas editoras especializadas na temática étnico-racial, Araujo e Silva (2011) apontam que essas últimas são:

Por outro lado, editoras mais novas, frutos de projetos específicos de produção de literatura que trazem aspectos de cultura africana e/ou afro-brasileira e que buscam promover a igualdade étnico-racial, têm investido maciçamente no lançamento de livros sobre o tema, embora nem sempre estejam voltadas para o público infantil e sim para o infanto-juvenil (ARAUJO e SILVA, 2011, p.209).

Mais uma vez, é possível notar a influência da lei 10.639/2003, na produção editorial para o público infantil e juvenil com personagens negras, destacando-se nesse mercado, as pequenas editoras especializadas na temática étnico-racial, como pode ser percebido no acervo em questão.

### **3.3 LEITURA SELETIVA**

Conforme Gil (2008), na análise bibliográfica, a leitura seletiva vem após a leitura exploratória e visa selecionar o material que interessa de fato à questão da pesquisa, utilizando como parâmetro os objetivos dessa. Nesse sentido, para compreender algumas experiências de personagens negras infantis, na literatura infantil contemporânea, li detalhadamente todos os livros do acervo e produzi um resumo de cada um deles<sup>52</sup>. Depois reli atentamente cada um dos livros para apreender as narrativas e as personagens envolvidas, por fim, selecionei algumas obras para analisar e interpretar no capítulo seguinte.

52 Os resumos produzidos estão disponíveis no apêndice deste trabalho.

Os critérios de seleção se relacionam intimamente com a questão desta pesquisa e baseiam-se nos referenciais teóricos apontados anteriormente. Dessa forma, foram selecionados livros com as seguintes características: a) de autoras ou autores nacionais; b) publicados nos últimos 10 anos; c) do gênero narrativa; d) de literatura infantil<sup>53</sup>; e) com uma criança negra como personagem central; e, f) que possam ser classificados em uma das três tendências da produção literária contemporânea com personagens negras<sup>54</sup>.

O quadro 6 traz os livros selecionados, para análise e interpretação<sup>55</sup>, do acervo do projeto *Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância*, a partir dos critérios mencionados. A seguir, justificarei brevemente a escolha de cada um desses títulos.

53 Araujo e Silva (2011) apontaram a dificuldade de diferenciar a literatura infantil da literatura infantojuvenil, tendo em vista apenas a ficha catalográfica. Então, para distinguir essas literaturas, usei os elementos apontados na leitura exploratória, por exemplo, a experiência da pesquisadora, a materialidade dos livros e o tipo de ilustrações.

54 Como já foi dito, as três tendências são: narrativas com conflitos do universo infantil, valorização da estética e da identidade negra e resgate da herança e da ancestralidade africana (ARAUJO, 2018b).

55 A análise e a interpretação dessas obras serão realizadas no próximo capítulo.

Quadro 6 – Livros selecionados do acervo

Ano	Título	Autoria	CUI <sup>56</sup>	VEIN <sup>57</sup>	RHAA <sup>58</sup>
2011	<i>Cheirinho de neném</i>	Patrícia Santana	Sim	Não	Não
2011	<i>Quero ser do meu tamanho</i>	Angélica Sátiro	Sim	Não	Não
2013	<i>Alice vê</i>	Sonia Rosa	Sim	Não	Não
2013	<i>O cabelo de Cora</i>	Ana Zarco Câmara	Sim	Sim	Sim
2013	<i>O mundo no black power de Tayó</i>	Kiusam de Oliveira	Sim	Sim	Sim
2015	<i>Iori descobre o Sol – O Sol descobre Iori</i>	Oswaldo Faustino	Sim	Não	Não
2018	<i>Amoras</i>	Emicida	Sim	Sim	Não
2019	<i>Bucala: a pequena princesa do quilombo de Cabula</i>	Davi Nunes	Não	Sim	Sim
2020	<i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i>	Emicida	Sim	Não	Não
2020	<i>Meia Curta</i>	Andreza Félix	Sim	Não	Não

Fonte: elaborado pela autora

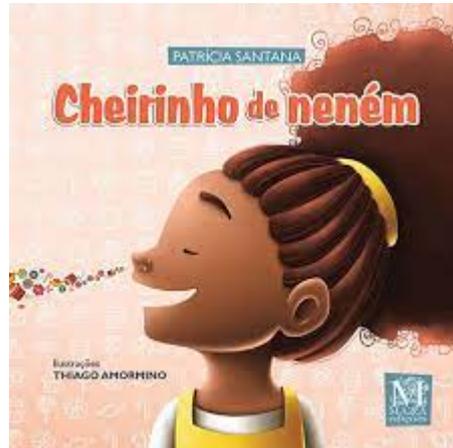
*Cheirinho de neném*, um livro com a combinação de poucas páginas e ilustrações lúdicas, narra o dilema da personagem Iara diante da chegada do seu irmão mais novo, Abayomi, que muda sua vida de filha única. Essa chegada é marcada pelo jogo sinestésico do perfume desse bebê e das mudanças que ele traz para essa família. Portanto, essa obra é classificada na tendência “conflitos do universo infantil”.

56 CUI: Conflitos do Universo Infantil.

57 VEIN: Valorização da Estética e da Identidade Negra.

58 RHAA: Resgate da Herança e da Ancestralidade Africana.

Figura 7 – Capa do livro *Cheirinho de neném*



Fonte: Santana (2011)

Ainda dentro dessa mesma tendência, *Quero ser do meu tamanho*, um livro de poucas páginas, com a ilustração maior do que a mancha textual, conta sobre a experiência de um garoto que percebe, a partir da comparação do seu corpo com objetos, que está crescendo. No entanto, esse menino também se dá conta que esse crescimento é relativo, quando experimenta os sapatos do pai e o roupão da mãe.

Figura 8 – Capa do livro *Quero ser do meu tamanho*



Fonte: Sátiro (2011)

*Alice vê* é uma curta narrativa, escrita num livro de grandes dimensões, de ilustrações feitas a partir de massa de modelar, que apresenta as várias descobertas de uma menina, a partir de suas interações com o mundo, que ela vai recriando em sua imaginação. Também

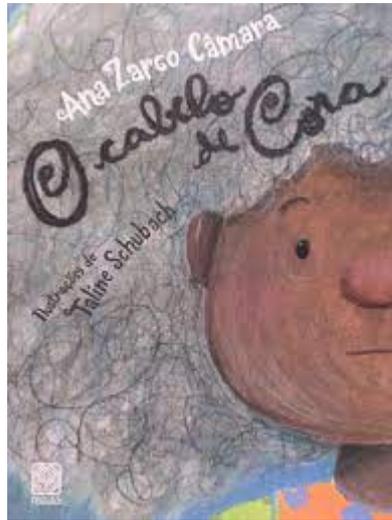
classifico essa obra com a temática “conflitos do universo infantil”, pois abriga experiências de descoberta do mundo, muito comuns na infância.

Figura 9 – Capa do livro *Alice vê*



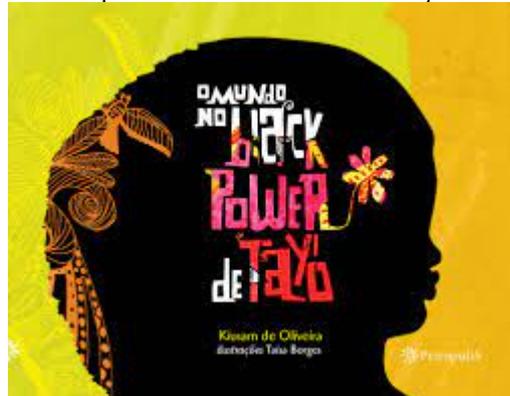
Fonte: Rosa (2013)

*O Cabelo de Cora*, um livro grande, com ilustrações que se assemelham a desenhos infantis, conta, em rimas, a história de uma menina que se entristece quando uma colega diz: “seu cabelo é cheio/ e muito enrolado/ por isso ele fica feio/ sempre desarrumado” (CÂMARA, 2013, p. 8). A menina encontra conforto nos braços de sua tia, que lhe diz o quanto o seu cabelo é bonito e ancestral. Essa narrativa pode ser acolhida nas três tendências mencionadas, pois traz um conflito entre crianças mediado pelo racismo, resolvido por meio da valorização da estética negra e da ancestralidade africana.

Figura 10 – Capa do livro *O cabelo de Cora*

Fonte: Câmara (2013)

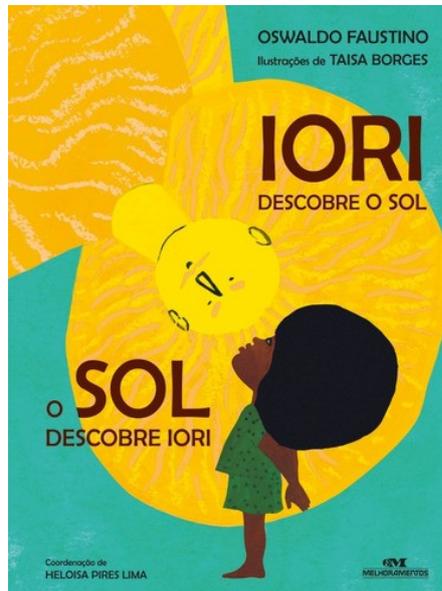
O mesmo tema do racismo na escola aparece em *O mundo no black power de Tayó*, um livro de capa dura, retangular, com ilustrações pictóricas e de muitas cores. Tayó, a personagem central, tem sua beleza física de menina negra exaltada, no ambiente familiar; porém, na escola, escuta de seus colegas que seu cabelo é ruim. Sem se abalar, a menina responde imediatamente: “Meu cabelo é muito bom porque é fofo, lindo e cheiroso. Vocês estão com dor de cotovelo, porque não podem carregar o mundo nos cabelos como eu posso” (OLIVEIRA, p. 27, 2013). Se vê nitidamente um conflito infantil, mediado pelo racismo, mas também a valorização da estética negra, bem como o resgate da ancestralidade, quando a menina projeta em seu *black power* a história da diáspora.

Figura 11 – Capa do livro *O mundo no black power de Tayó*

Fonte: Oliveira (2013)

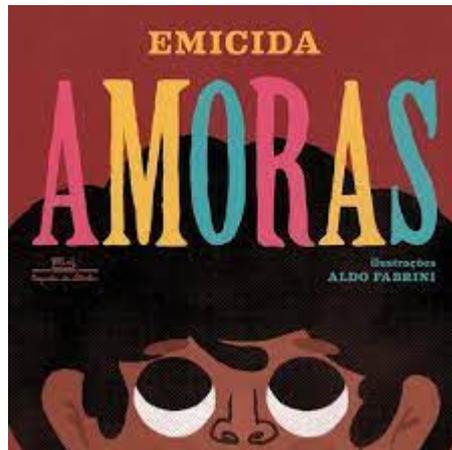
*Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori*, livro com ilustrações de página dupla, com a mancha textual bem menor que as imagens de cores muito intensas. A experiência do medo do escuro, central nessa narrativa, comumente desperta o interesse das crianças. Quando a noite se inicia, a pequena Iori começa a ouvir uma série de barulhos que não a deixam dormir, até chegar o som do galo chamando o sol. Nesse momento, o Sol “descobre Iori e engole com sua luz todos os medos da menina” (FAUSTINO, 2015, p. 27). Conflito do universo infantil é a tendência que esse livro melhor se encaixa, já que apresenta uma experiência cotidiana próxima à vivência de muitas crianças.

Figura 12 – Capa do livro *Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori*



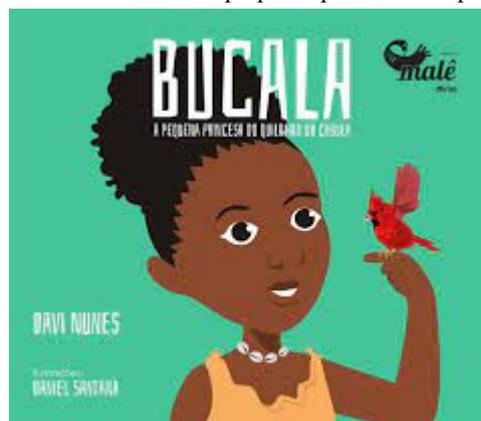
Fonte: Faustino (2015)

*Amoras* (2018) narra o passeio de um pai com a sua filha a um pomar. Nesse passeio encontram amoras e o pai conta para a filha que: “As pretinhas são o melhor que há” (EMICIDA, 2018, [s.p.]). Com essa frase, a menina chega a uma conclusão: “Papai, que bom, porque sou pretinha também!” (EMICIDA, 2018, [s.p.]). O pai emocionado compara a conclusão da filha com a força de um lutador no ringue e com a gentileza de Martin Luther King. Com textos e ilustrações lúdicas impressos em páginas duplas, esse livro pode ser classificado nas tendências conflito do universo infantil e valorização da estética e da identidade negra, visto que carrega uma experiência de construção identitária que valoriza a estética negra.

Figura 13 – Capa do livro *Amoras*

Fonte: Emicida (2018)

O livro a seguir traz na sua capa a menina negra que dá nome ao mesmo: *Bucala: a princesa do Quilombo do Cabula*. Essa personagem, com poderes de heroína, vive aventuras entre o céu, a terra e a água, para salvar seu quilombo dos escravocratas e capitães do mato. Nessa aventura, ela encontra com personagens míticos, como o ancião Bem-preto-de-barbicha-bem-branca e deuses que simbolizam a natureza, de modo que se pode incluir esse livro na tendência resgate da herança e da ancestralidade africana.

Figura 14 – Capa do livro *Bucala: a pequena princesa do quilombo do Cabula*

Fonte: Nunes (2019)

*E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* conta a experiência de uma menina com medo de escuro: durante a noite, ela encontra com a escuridão, o medo e a coragem, personificados em figuras humanas. Ao longo da história, a menina interagi com essas

personagens até concluir “que tudo é uma questão de olhar, às vezes, o que nos assusta, tem muito da gente. Só é um pouco diferente” (EMICIDA, 2020, [s.p.]). Essa história ilustra, de maneira bem evidente, um dilema do universo infantil: o medo do escuro e a necessidade de enfrentá-lo. Do ponto de vista material, o livro traz imagens lúdicas em páginas duplas, com poucos textos por página.

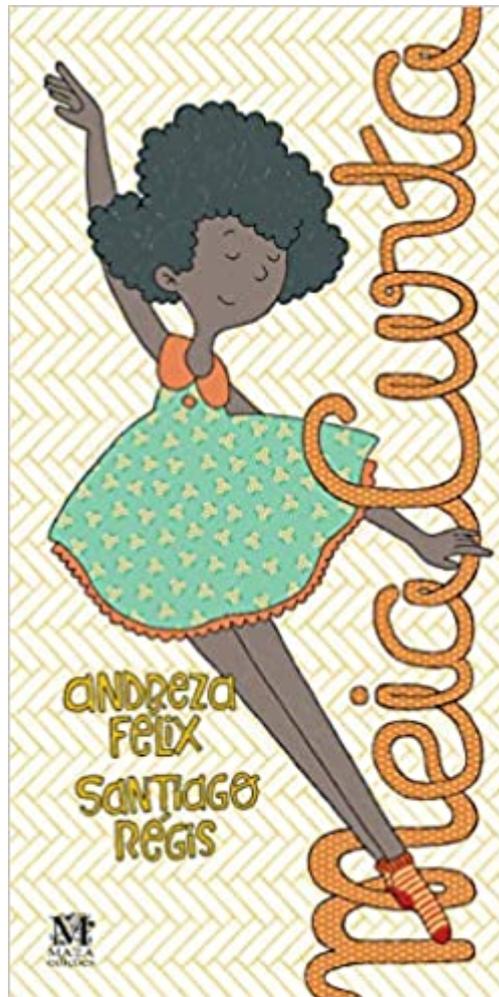
Figura 15 – Capa do livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*



Fonte: Emicida (2020)

*Meia Curta* é um livro retangular, com a base estreita e com a altura de uma menina de meias curtas desenhada na capa. A única personagem, uma menina negra, que sempre usa meias longas, narra a experiência de como as meias curtas salvaram a sua vida de maneira inusitada. A necessidade de mudar de opinião, para nos salvaguardar, é a experiência de conflito infantil representada no livro.

Figura 16 – Capa do livro Meia curta



Fonte: Félix (2020)

Neste capítulo, apresentei dois métodos de leitura, a exploratória e a seletiva, e as utilizei como ferramentas para olhar, tocar, classificar e selecionar os livros de literatura infantil com os quais estou trabalhando. Livros obtidos, percorridos e selecionados, por meio de diversas formas de ler, são como tecidos prontos para serem costurados numa linda colcha de retalhos literários.

## **4. CORTANDO E COSTURANDO: A ANÁLISE E A INTERPRETAÇÃO**

Neste capítulo, as experiências das personagens centrais dos livros selecionados no capítulo anterior serão analisadas e interpretadas. A análise das experiências será realizada por meio da leitura analítica das obras, utilizando as categorias de personagem, espaço, tempo e interações; para identificar onde, quando e com quem as experiências das personagens negras infantis acontecem.

A interpretação será feita imaginando uma roda de conversa entre as personagens, onde eu, como mediadora, pergunto a elas o que aconteceu de bom e de ruim nas suas vidas ultimamente. Como nas rodas de conversa com crianças, escutarei atentamente, tomarei nota e aproximarei as experiências semelhantes de modo que possamos construir um conhecimento em comum acerca de como é a vida de algumas personagens infantis negras contemporâneas no Brasil.

Na metáfora da costura da colcha de retalhos, a análise é o momento em que o fio afiado da tesoura corta os pequenos pedaços de tecido e, na interpretação, eles enfim são unidos pelo encontro das linhas teóricas com a agulha do exercício interpretativo, que costura as experiências das personagens negras infantis na forma de uma colcha.

### **4.1 LEITURA ANALÍTICA**

Segundo Gil (2008, p. 75), a leitura analítica “tem por finalidade ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que possibilitem a obtenção de respostas da pesquisa”. Dado que meu problema de pesquisa consiste em analisar e compreender as experiências de crianças negras na literatura infantil contemporânea, vou distinguir e ordenar as experiências a partir dos seus elementos essenciais. Partindo do pressuposto de que toda experiência envolve um sujeito localizado num tempo e num espaço, a seguir compararei as características das personagens infantis negras (quem?) e do contexto espaço (onde?) temporal (quando?) em que suas experiências acontecem.

#### **4.1.1 CARACTERIZAÇÃO DAS PERSONAGENS CENTRAIS**

Quadro 7 – Caracterização das experiências centrais e das personagens infantis negras

Obra	Experiência central	Tipo de Experiência	Fala infantil	Nome	Gênero
<i>Meia Curta</i>	Mudança de preferência	subjativa	sim	não	feminino
<i>Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori</i>	Medo do escuro	subjativa	não	sim	feminino
<i>Cheirinho de neném</i>	Tornar-se a irmã mais velha	intersubjetiva	não	sim	feminino
<i>Quero ser do meu tamanho</i>	Percepção corporal	subjativa	sim	não	masculino
<i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i>	Medo do escuro	subjativa	sim	não	feminino
<i>O cabelo de Cora</i>	Discriminação racial	intersubjetiva	sim	sim	feminino
<i>O mundo no black power de Tayó</i>	Negritude	intersubjetiva	sim	sim	feminino
<i>Alice vê</i>	Ver o mundo	intersubjetiva	não	sim	feminino
<i>Amoras</i>	Negritude	intersubjetiva	sim	não	feminino
<i>Bucala</i>	Heroísmo	intersubjetiva	não	sim	feminino

Fonte: elaborada pela autora

Considero como a experiência central de uma obra, aquela sem a qual não há o desenvolvimento do conflito dramático. Nesse sentido, a experiência se coloca lado a lado com o conflito central da narrativa, já que as ações da personagem central são fundamentais para a constituição dessa. No acervo selecionado, as experiências principais vividas pelas personagens infantis negras podem ser caracterizadas como de: mudança de preferência, medo do escuro, tornar-se a irmã mais velha, percepção corporal, discriminação racial, negritude, reconhecimento dos sentimentos, ver o mundo e heroísmo.

Em *Meia curta*, a personagem central vive a experiência de mudar de opinião devido a um “quase acidente”. A personagem narradora inicia dizendo que: “Esta é a história de como as meias curtas de que não gosto nada salvaram a minha vida”; e termina a narração com essas outras palavras: “Depois disso, comecei a gostar mais das meias curtas” (FÉLIX, 2020, p. 4, 28).

No livro *Cheirinho de neném*, a personagem Iara passa pela experiência de tornar-se a irmã mais velha, depois do nascimento do seu irmão Abayomi, que trouxe além de um

cheirinho gostoso de neném, mudanças para o cotidiano familiar. Diante desses acontecimentos, a menina se sente confiante: “Cheirando o irmão, cheirava um pouquinho da vida, da nova vida que ela ia ter. Vida com o irmão. Sem solidão de menina sozinha” (SANTANA, 2011, [s.p.]).

O medo do escuro, experiência comum na infância e na literatura infantil, aparece em duas das obras selecionadas. Em *Iori descobri o Sol – o Sol descobri Iori*, se lê que: “A pequena Iori, rola, rola na cama, sem conseguir dormir e o quarto se enche de sombras e barulhos”, “Encolhidinha, coberta de medo” (FAUSTINO, 2015, p. 11, 21). No outro livro, *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, no início da narrativa, a personagem diz: “Sempre que a escuridão vinha, eu dizia: papai, deixa uma luzinha! Pode ter um vampiro aí, uma bruxa ali, um lobisomem, um fantasma, sei lá, um saci” (EMICIDA, 2020, [s.p.]).

Em *Quero ser do meu tamanho*, a personagem central, um menino, vive mudanças na sua percepção corporal, ora ele se sente grande, ora pequeno: “No final, eu me sentia como uma baleia numa lata de sardinhas... o que estaria acontecendo?”; “O parque onde eu brincava me parecia imenso; ou seja, eu me sentia como uma formiga no meio de um mundo de elefantes. O que estaria acontecendo?” (SATIRO, 2011, [s.p.]).

A experiência de ser discriminada racialmente é vivida pela personagem Cora, em *O cabelo de Cora*. Na escola, uma colega diz: “Seu cabelo é cheio/ e muito enrolado/ Por isso ele fica feio/ Sempre bem desarrumado”, “Digo isso pois você/ É minha amiguinha/ Seu cabelo é ruim/ Mas você é boazinha”. Cora, chorando, recorre a sua tia Vilma e diz: “A amiga da escola/ Disse com firmeza/ Que meu cabelo é feio/ Feio com certeza” (CÂMARA, 2013, p. 8,11, 14).

A experiência de negritude<sup>59</sup>, quer dizer, a afirmação da identidade negra em suas dimensões estéticas e culturais, está presente no livro *O mundo no black power de Tayó*. Essa dimensão estética pode ser identificada no seguinte trecho: “— Mamãe, hoje quero meu **black power**, com uma tiarinha de tranças feitas com fios de lã coloridos, arrematada com uma

59 Entre os diversos sentidos do conceito de negritude, o que mais se aproxima da experiência descrita é aquele proposto por Aimé Césaire e expresso por Kabenguele Munanga (1988, p. 44) com as seguintes palavras: “a negritude é o simples reconhecimento do fato de ser negro, a aceitação de seu destino, de sua história, de sua cultura [...]. A identidade consiste em assumir plenamente, com orgulho, a condição de negro, em dizer, cabeça erguida: sou negro. (MUNANGA, 1988, p. 44).

linda flor” (OLIVEIRA, 2013, p. 22, **destaque da autora**). A dimensão cultural encontra-se na seguinte passagem:

Quando recupera seu bom humor, é capaz de transformar todas as **lembranças** tristes em pura alegria, projetando em seu penteado todos os sons e cores alegres das tradições que negros e negras conseguiram criar e preservar, como as danças, os jogos, as religiões de matriz africana, as brincadeiras, os cantos, as contações de histórias e todos os saberes, demonstrando que nem correntes, nem grilhões conseguiram aprisionar **a alma potente dos seus antepassados** (OLIVEIRA, 2013, p. 31, **destaque da autora**).

Também no livro *Amoras* existe essa experiência de negritude, de assumir a condição de menina negra, presente na seguinte fala da personagem central: “Papai, que bom, porque eu sou pretinha também” (EMICIDA, 2018, [s.p]).

*Bucala*, personagem central do livro que leva seu nome, vive a experiência heroica de proteger o quilombo do Cabula, onde ela e sua família moram: “segurando-se na asas do Pássaro-preto, fazia o quilombo ficar invisível aos olhos dos homens perigosos”(NUNES, 2019, p. 18).

A experiência de ver o mundo está no livro *Alice vê*, em que a personagem que dá nome à obra, por meio do sentido da visão, explora o mundo e as pessoas a sua volta: “Alice vê/ um violão que toca músicas só para ela/ um livro sorrindo sem parar.../ cheinho de histórias pra contar...” (ROSA, 2013, p. 14 - 15).

A variável “Tipo de Experiência” representa como a personagem central elabora a sua experiência central na narrativa. A leitura analítica das obras mostrou duas formas da personagem elaborar sua experiência: a subjetiva é aquela em que a personagem elabora, sobretudo, individualmente sua experiência a partir da exploração de seu mundo interno ou externo; a intersubjetiva é aquela que a personagem tem a contribuição de outras personagens para construir sua experiência.

Para ilustrar a experiência intersubjetiva, trago o diálogo entre o “pai-lírico” e sua filha na obra *Amoras*, ele narra: “em um passeio com a pequena no pomar, explico que as pretinhas são o melhor que há”; e a filha responde: “Papai, que bom porque eu sou pretinha também!” (EMICIDA, 2018, [s.p.]). No livro *Quero ser do meu tamanho*, tem-se um exemplo de experiência subjetiva:

Fiquei tão IMPRESSIONADO com tudo isso que comecei / a ter sonhos estranhos:/ que um dos meus dentes era muito maior do que a minha boca;/ que meu olhos haviam crescido mais do que meu rosto;/ que um dedo do meu pé era gigante;/ que meu nariz havia ficado bem pequenininho;/ e que meus cabelos nasciam para dentro da barriga (SATIRO, 2011, [s.p.]).

No conjunto dos livros selecionados, a experiência principal subjetiva está presente em 4 obras, enquanto a intersubjetiva está em 6. Talvez, isso decorra do fato dos autores e autoras, não sendo crianças, terem dificuldade de expressar as experiências infantis subjetivas, sendo a introspecção infantil um elemento de difícil representação.

A presença ou a ausência da fala da personagem infantil é registrada na variável “fala infantil”. Por exemplo, no livro *Alice vê*, a fala da personagem infantil está ausente, um narrador externo descreve todas as experiências da menina com o mundo, como mostra o trecho a seguir: “Alice vê/ as nuvens de algodão-doce voando pelo céu/ A praça que abraça brinquedos e crianças” (ROSA, 2013, p. 12-13). Por outro lado, a presença da fala da personagem infantil está no livro “*Meia Curta*”, em que a personagem central, uma menina, narra um “quase” acidente:

Lá fui eu para a aula de balé. Foi nessa hora que tudo aconteceu. Tudo muito rápido: 1. Meu cadarço desamarrou/ 2. Na mesma hora o tênis engoliu a danada da meia curtinha/ 3. Parei para desembolar a meia/ 4. Estava tão embolada que tive de tirar e colocar o tênis de novo/ Nessa hora em que me abaixei, um galho enorme de árvore quebrou e caíram quatro abacates ao meu lado/ [...] Fui salva de tomar quatro abacatadas na cabeça! Depois disso comecei a gostar mais das meias curtas (FÉLIX, 2020, p. 26-28).

Dos 10 livros selecionados, em 6 estão presentes falas das personagens infantis, sendo elas narradoras ou não. Quando a fala da criança está presente (narrando ou como discurso direto), quem lê se aproxima mais do universo infantil (mesmo que o livro seja escrito por pessoas adultas); por outro lado, quando a fala infantil está ausente, há um afastamento entre a pessoa que lê e a experiência infantil descrita, por isso, frequentemente tende a predominar uma visão adulta da experiência da criança. Isso diminui as possibilidades da escrita traduzir as experiências infantis.

A variável “nome” indica se a personagem tem ou não nome próprio. Em *Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori*, logo no início da história se conhece o nome da personagem: “A pequena Iori rola, rola na cama, sem conseguir dormir” (FAUSTINO, 2015,

p. 11). Por outro lado, em histórias como *E foi assim que eu a escuridão ficamos amigas*, *Meia Curta* e *Eu quero ser do meu tamanho*, a personagem central é também a narradora da história e não se apresenta. Quando o nome está presente, há a possibilidade dele representar uma escolha política de valorização, como no caso dos nomes africanos, já mencionados neste trabalho. Já quando o nome não está presente, essa indeterminação possibilita uma maior identificação por parte de quem lê ou escuta a história, pois a experiência não fica limitada ao nome de uma pessoa. Nos livros selecionados, 6 nomeiam a personagem central, dois dos quais com nomes de origem africana; 4 não nomeiam e entre esses, 3 personagens são também narradores.

Quanto ao gênero, 9 personagens principais são meninas e apenas 1 uma é menino. Tendo em vista a experiência principal de cada personagem, posso afirmar que elas poderiam ser vividas tanto por personagens femininas, quanto por masculinas; já que essas experiências são constituidoras da infância, como o medo de escuro, a percepção corporal e a descoberta do mundo ou constituidoras da experiência infantil da criança negra, como a discriminação racial e a negritude.

Em síntese, identifiquei e analisei as experiências das personagens infantis negras. Percebi que essas estão relacionadas às dimensões do ser criança (mudança de preferência, medo de escuro, tornar-se a irmã mais velha, percepção corporal, ver o mundo e heroísmo) e de ser criança negra (sofrer discriminação racial e viver a negritude). Predominaram as experiências intersubjetivas com falas das personagens infantis femininas, frequentemente nominadas.

#### **4.1.2 ESPAÇO**

O espaço é um elemento importante, pois nele acontecem as experiências das personagens. Nem sempre o texto verbal situa esse espaço, cabendo às ilustrações apresentá-lo ou não. Foi possível identificar nas obras selecionadas, os seguintes espaços: casa, escola, rua, natureza e parque. Além desses, em algumas passagens, não foi possível determinar onde as experiências acontecem, portanto, classifiquei essa situação como indeterminada. A tabela 3 apresenta uma síntese dos espaços encontrados nos livros selecionados.

Tabela 3 – Espaços das experiências das personagens

Obra	Casa	Escola	Rua	Natureza	Parques	Indeterminado
<i>Meia Curta</i>	x	-	-	-	-	x
<i>Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori</i>	x	-	-	x	-	x
<i>Cheirinho de neném</i>	x	-	-	-	-	x
<i>Quero ser do meu tamanho</i>	x	-	-	-	x	x
<i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i>	x	-	-	-	-	x
<i>O cabelo de Cora</i>	x	x	-	-	-	x
<i>O mundo no black power de Tayó</i>	x	x	-	x	-	x
<i>Alice vê</i>	x	-	x	x	x	-
<i>Amoras</i>	-	-	-	x	-	x
<i>Bucala</i>	-	-	-	x	-	x
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>9</b>

Fonte: elaborada pela autora

A casa é representada nas narrativas pelos quartos, salas, cozinhas e outros espaços domésticos e é identificada, majoritariamente, por meio das ilustrações. A figura 17 mostra uma sequência de imagens, no espaço da casa, no livro *Alice vê*. Em 8 livros, as experiências das personagens acontecem nesse espaço, onde elas estão comumente acompanhadas de seus familiares, mas não só. Por exemplo, nos livros *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* e *Quero ser do meu tamanho*, as personagens infantis estão em casa e na presença de seres imaginários ou sozinhas. A predominância do espaço da casa indica que as personagens infantis elaboram suas experiências em um lugar seguro e, frequentemente, com a proteção da família.

Figura 17 - Sequência de cenas no espaço da casa no livro *Alice vê*



Fonte: ROSA (2013, p. 4-6)

A escola aparece no texto verbal e nas ilustrações, em duas cenas de discriminação, nos livros *O cabelo de Cora* e *O mundo no black power de Tayó*. O trecho a seguir reproduz parte da cena em que uma colega de sala da personagem Cora a discrimina: “Ontem na escola/ Miriam num rompante/ Disse para Cora/ Sutil como um elefante/ Vou uma dica te dar/ Dela nunca se esqueça/ Melhor você usar/ Uma fita na cabeça” (CÂMARA, 2013, p. 6). Já a figura 18 mostra uma cena da personagem Tayó na escola, após responder a seus colegas que a discriminaram. A escola aparece nas histórias como o espaço onde as personagens infantis negras sofrem discriminação, por oposição ao espaço doméstico, onde elas recebem afeto, carinho, beijos e abraços.

Figura 18 – Cena da personagem Tayó na escola



Fonte: Oliveira (2013, p. 26).

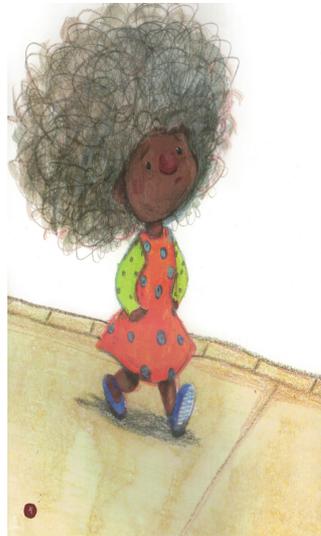
O espaço da rua aparece em 2 livros, *Alice vê* e *O cabelo de Cora*. No primeiro livro, vê-se duas cenas em que a personagem Alice está andando pela cidade e vê “os carros conversando animados na rua” e “a fila gigante na porta da padaria”, conforme a figura 19. Já no segundo, não há referência verbal à rua, porém há uma ilustração da calçada pela qual anda Cora, como se nota na figura 20. Alice ora está sozinha, ora está segurando a mão de um adulto, enquanto Cora está sozinha e triste. A rua aparece, então, como um espaço de experiências infantis de passeio, de encontro e de estar só.

Figura 19 - Cenas no espaço da rua no livro *Alice vê*



Fonte: Rosa (2013, p. 9, 10)

Figura 20 – Cena da personagem no espaço da rua do livro *O cabelo de Cora*



Fonte: Câmara (2013, p. 4)

O espaço natural é onde se encontram o céu azul, as árvores, os rios, as montanhas, os pássaros, as frutas e as borboletas. Nos livros *Bucala*, *Amoras*, *Alice vê*, *O*

*mundo no black power de Tayó e Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori*, é possível identificar, pelas ilustrações e, em alguns casos, também pelo texto verbal, experiências infantis na natureza. A experiência de negritude de *Amoras* acontece num passeio em um pomar, como se vê na figura 21. Os frutos maduros das amoreiras provocam não apenas o diálogo, mas também uma reflexão identitária tanto do pai, quanto da filha. Já as aventuras heroicas de Bucala, por céu, terra e água estão representadas na figura 22. Essa personagem tem nos espaços naturais, que representam o quilombo de Cabula, um lar que ela protege com seus poderes sobre-humanos e com a ajuda de seres ancestrais e divinos. A natureza não se apresenta em nenhuma das obras como um espaço de perigo, pelo contrário, é lugar de contemplação, descanso, aventura e convívio familiar.

Figura 21 - Natureza como espaço de experiência do livro *Amoras*



Fonte: Emicida (2018, [s.p.]

Figura 22 - Experiências da personagem Bucala nos espaços naturais

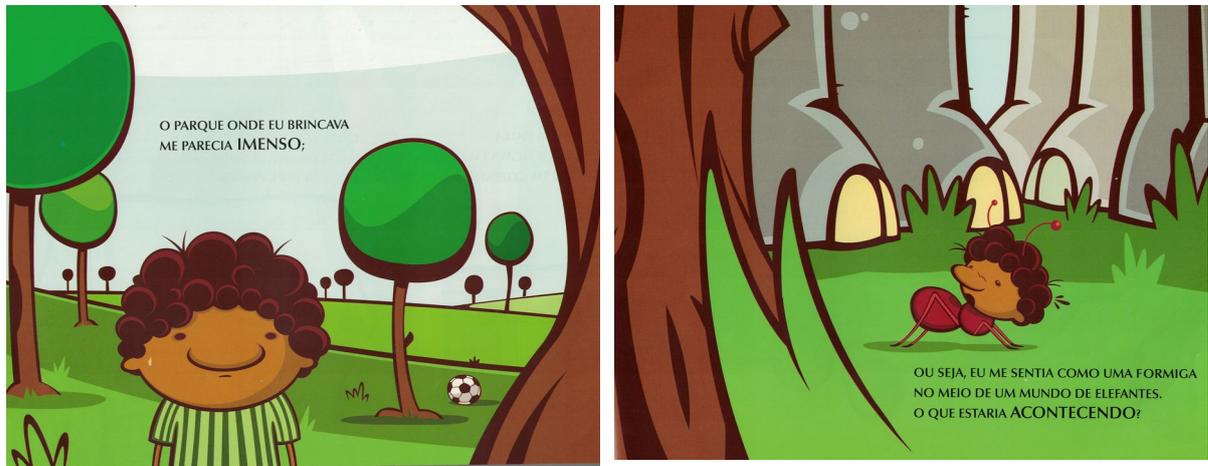


Fonte: Nunes (2019, p. 17, 19, 25)

A variável parque indica um espaço externo natural, que se constitui como um lugar feito para as crianças brincarem. Nas ilustrações, a presença de brinquedos como escorregador, balanço, tanque de areia e bolas caracterizaram esse tipo de espaço, que pode ser considerado um espaço intermediário entre casa e natureza. Ele aparece em 2 livros, *Quero ser do meu tamanho* e *Alice vê*. No primeiro livro, o parque funciona como um dos parâmetros para a experiência de percepção corporal, em que a personagem se questiona sobre o seu tamanho em relação àquele espaço, como mostra o trecho a seguir e a figura 23: “O parque onde eu brincava era **imenso**; ou seja, eu me sentia como uma formiga no meio de um mundo de elefantes.” (SÁTIRO, 2011, [s.p], **destaque da autora**). No caso da personagem Alice, o parque é um espaço de brincar e contemplar “as nuvens de algodão-doce voando pelo céu” (ROSA, 2013, p.12) como é possível ver nas cenas da figura 24. Esse é um dos únicos espaços que as personagens infantis aparecem sozinhas, é como se esse fosse o lugar de liberdade, onde elas vivem suas experiências sem a interferência das pessoas adultas. No entanto, apesar de ser um espaço infantil, em nenhum dos livros foi possível observar a interação entre pares nesse espaço, o que pode indicar a solidão das personagens infantis negras em espaços coletivos de brincar<sup>60</sup>.

60 Essa solidão das personagens negras infantis me remeteu ao vídeo de Ana Paula Xongani, que relata a experiência da filha ao ser discriminada e ignorada por outras crianças, em um parquinho do condomínio do prédio onde mora: “É muito triste ver a sua filha sendo rejeitada! Mesmo antes de dizer ‘Olá!’ ela chega perto e todas correm, ela se aproxima, e todas as outras se agrupam, ela chama e ninguém responde. Isolam-na, excluem-na, a machucam. Ela não entende, mas sente. Não reclama, mas entristece” (XONGANI *apud* ARAUJO; DIAS, 2019, p. 2).

Figura 23 - Espaço do parque no livro *Eu quero ser do meu tamanho*



Fonte: Sátiro (2011, [s.p])

Figura 24 – Espaço do parque no livro *Alice vê*



Fonte: Rosa (2013, p. 12, 13)

O espaço indeterminado é caracterizado por lugares que não puderam ser identificados com precisão pela ilustração ou pelo texto verbal. Esses espaços ora aparecem com um fundo branco, como no caso do livro *Meia Curta* (figura 25), ora com imagens que representam o sonho e a imaginação das personagens, como em *O mundo no black power de*

*Tayó* (figura 26) e *Eu quero ser do meu tamanho* (figura 28). Nessa indeterminação espacial aparece também objetos de tamanhos desproporcionais, como em *O cabelo de Cora* (figura 27). Dos 10 livros, 9 têm alguma cena com espaço indeterminado. Essa indeterminação espacial nas narrativas se relaciona aos momentos em que as personagens estão pensando, sonhando e imaginando. Portanto, considero o indeterminado como um lugar de liberdade para as experiências do pensar, do sonhar e do imaginar, tanto para as personagens, quanto para quem lê.

Figura 25 – Espaço indeterminado, com fundo branco, do livro *Meia Curta*



Fonte: Félix (2020, p. 6,7)

Figura 26 – Espaço indeterminado com imagens do sonho no livro *O mundo no black power de Tayó*



Fonte: Oliveira (2013, p. 28)

Figura 27 – Espaço indeterminado com objetos desproporcionais no livro *O cabelo de Cora*



Fonte: Câmara (2013, p. 10)

Figura 28 – Espaço indeterminado de pesadelo da personagem de *Eu quero ser do meu tamanho*



Fonte: Sátiro (2011, [s.p.])

Em resumo, a partir dessas análises sobre os espaços das experiências infantis de personagens negras, posso afirmar que a casa se mostrou como o espaço de segurança, permeado de afetos familiares. Por outro lado, a escola aparece como ambiente das experiências de racismo. Infelizmente, nesse caso, a arte imita a vida, pois tal contraste expressa uma realidade muito cruel para as crianças negras. Em uma pesquisa sobre o racismo, o preconceito e a discriminação na educação infantil, Eliane Cavalleiro (2000, p. 100) notou, de um lado, que “no lar, diante das pessoas próximas da família, a criança é respeitada, nas suas características; seu comportamento não é recriminado, nem ela é vítima de humilhações constantes, baseadas no seu pertencimento étnico”; por outro lado, a escola:

representa um espaço que não pertence, de fato, à criança negra, pois não há sequer um indício de sua inclusão, exceto sua presença física. Ali, ela é destituída de seus desejos e necessidades específicos: reconhecimento da sua existência e aceitação como indivíduo negro, provimento de alternativas que lhes possibilite sonhar com o futuro digno (CAVALLEIRO, 2000, p. 100).

É possível que essas experiências de discriminação racial estejam representadas implicitamente em espaços de brincar como os parques, já que aí as personagens infantis não possuem a companhia de outras crianças. Já o espaço indeterminado é o lugar que mais aparece nas narrativas, como região de sonho, pesadelo, imaginação e pensamento. Nesses espaços, as personagens infantis experienciam a construção de outros mundos.

#### 4.1.3 TEMPO

O tempo, assim como o espaço, é um elemento constituidor da experiência. Com relação às narrativas, Franco Junior (2009) divide a noção de tempo em objetivo e subjetivo.

O objetivo se relaciona à sucessão de acontecimentos externos à personagem, como a passagem dos dias, das estações, dos meses e do anos. O subjetivo é o tempo das vivências, portanto vincula-se à “experiência subjetiva das personagens”, ou seja, a maneira com elas vão experimentar as sensações, as emoções, as memórias, as fantasias e as expectativas (FRANCO JUNIOR, 2009, p. 46).

Essas colocações e divisões podem ser aproximadas das ideias gregas de *chronos*, *kairós* e *aión*, tais como usadas por Janice D. de Alencar Batista Araújo, Rebeqa R. Alves da Costa e Ana Maria M. Coelho Frota (2021) para pensar os tempos da infância. O tempo objetivo pode ser aproximado ao conceito de *chronos* que é o tempo linear, que vai do passado para o futuro e é organizado por meio de relógios, calendários, tarefas, entre outros. O tempo subjetivo tem tanto uma ligação com o *aión*, aquele tempo sem tempo, que pode ser encontrado nas brincadeiras infantis, o tempo sem bordas e sem limitações; quanto com o *kairós*, o tempo do aqui e do agora, o tempo da presença e da oportunidade.

Tabela 4 – Dimensão temporal na experiência da personagem infantil negra

<b>Obra</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Subjetivo</b>	<b>Ambos</b>
<i>Meia Curta</i>	x	x	x
<i>Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori</i>	x	x	x
<i>Cheirinho de neném</i>	x	x	x
<i>Quero ser do meu tamanho</i>	x	x	x
<i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i>	x	x	x
<i>O cabelo de Cora</i>	x	-	
<i>O mundo no black power de Tayó</i>	x	x	x
<i>Alice vê</i>	-	x	
<i>Amoras</i>	x	-	
<i>Bucala</i>	x	-	
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>6</b>

Fonte: elaborado pela autora

Depois de uma leitura dos livros e da observação de quais tempos estavam presentes nas experiências infantis dos personagens principais, sintetizei os dados na tabela 4. Por exemplo, os livros *O cabelo de Cora* e *O mundo no black power de Tayó* que, embora

representem experiências de discriminação racial, essas são elaboradas de formas diferentes, do ponto de vista temporal.

No primeiro livro mencionado, têm-se uma narrativa em que os acontecimentos externos são sucessivos e organizam cronologicamente a experiência da personagem: a discriminação marca as ações seguintes da personagem, depois de ser agredida: “Cora não sabia/ Nem o que dizia/ Foi no mesmo dia/ Falar com sua tia” (CÂMARA, 2013, p. 13). Como não há tempo subjetivo para que a personagem construa subjetivamente sua experiência, depois desse trauma, a elaboração do episódio de racismo fica por conta de sua tia, que traz fatos cronológicos para valorizar sua ancestralidade e consolar a menina:

Seu cabelo é bom/ Bonito e resistente/ Veja só que tom/ Castanho reluzente/  
Lembra-me sua vô/ de quem tenho saudade/ Ela era linda que só/ Mesmo sem  
 vaidade/ Ela era querida/ O seu nome era Ana/ Foi quem me deu a vida/ Essa negra  
 africana (CÂMARA, 2013, p. 18).

Já no segundo livro, a personagem Tayó constrói suas experiências a partir dos dois tempos subjetivos mencionados, o *aión* e o *kairós*. Logo após sofrer um ato de discriminação na escola, semelhante ao de Cora, ela aproveita o momento e responde oportunamente: “Meu cabelo é muito bom/ porque é fofo, lindo e cheiroso/ vocês estão com dor de cotovelo, porque não podem carregar o mundo nos cabelos como eu posso” (OLIVEIRA, 2013, p. 27). No entanto, essa violenta experiência precisou ser reelaborada subjetivamente, com uma imersão no tempo *aión*:

Quando retorna para casa pensativa com toda a falta de gentileza de seus colegas, **TAYÓ** projeta em seu penteado, mesmo sem dar conta disso, todas as memórias do sequestro dos africanos e das africanas, sua vinda à força para o Brasil [...]. Tudo isso está bem guardadinho lá no fundo de sua alma. Mas quando recupera seu bom humor, é capaz de transformar todas **LEMBRANÇAS** tristes em pura alegria, projetando em seu penteado todos os sons e cores alegres das tradições que negros e negras conseguiram criar e preservar (OLIVEIRA, 2013, p. 28-31, **destaque da autora**).

Figura 29 – Tempo subjetivo em que a personagem Tayó reelabora o ato de racismo sofrido na escola



Fonte: Oliveira (2013, p.30)

No livro *Alice vê*, há uma experiência temporal subjetiva muito interessante, pois a personagem passa por sucessivas, descontínuas e pontuais experiências de ver o mundo, sem que um tempo objetivo, ou seja, *chronos*, limite e regule suas experiências em dias e noites ou momentos de acordar, dormir, comer e passear, tão comuns na vida cotidiana. Ela simplesmente vai vivendo e experienciando esse mundo por meio do que vê, sem nenhuma reflexão e de modo espontâneo. Portanto, considero que a personagem está imersa no *kairós*, pois a cada cena Alice consegue olhar o mundo como se fosse a primeira vez, captando sempre uma oportunidade inédita de ver algo novo.

Nas 10 narrativas selecionadas, 6 apresentam os dois tempos juntos (objetivo e subjetivo). Essa multiplicidade temporal na infância é destacada por Araújo, Costa e Frota (2021), como forma das crianças não se deixarem dominar pelo *chronos*, como nós adultos. Nesse sentido, as experiências temporais das personagens negras infantis contribuem para a resistência ao tempo cronológico, mantendo viva a multiplicidade dos tempos da infância.

#### 4.1.4 INTERAÇÕES

Tabela 5 – Interações que constituem a experiência principal das personagens infantis negras

Obra	Família	Outras crianças	Seres naturais	Seres imaginários ou míticos	Anti-heróis
------	---------	-----------------	----------------	------------------------------	-------------

<i>Meia Curta</i>	-	-	-	-	-
<i>Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori</i>	-	-	x	x	-
<i>Cheirinho de neném</i>	x	-	-	-	-
<i>Quero ser do meu tamanho</i>	-	-	-	-	-
<i>E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas</i>	-	-	-	x	-
<i>O cabelo de Cora</i>	x	x	-	-	-
<i>O mundo no black power de Tayó</i>	x	x	-	-	-
<i>Alice vê</i>	x	x	3	-	-
<i>Amoras</i>	x	-	-	-	-
<i>Bucala</i>	x	-	x	x	1
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1</b>

Fonte: elaborado pela autora

Entendo aqui por interação toda relação que se estabelece entre os personagens de uma narrativa e que é fundamental para a elaboração da experiência da personagem central. De acordo com Aguiar *et. al* (2007), além das crianças, as outras personagens comumente presentes nas narrativas de literatura infantil são: fadas, animais, objetos, idosos, jovens, adultos, extraterrestres, bruxas, símbolos e alegorias, plantas, elementos da natureza e fenômenos naturais (AGUIAR *et. al.*, 2007). Nos livros selecionados, identifiquei cinco classes de personagens que interagem com as personagens centrais, são elas: familiares, outras crianças, seres naturais, seres imaginários ou míticos e antagonistas. Essa interação foi identificada pelos textos verbal e não verbal, em cenas de diálogo e de contato visual, sonoro, tátil e/ou olfativo entre as personagens.

Considerei como familiares personagens identificados como mães, pais, irmãos, irmãs, tias, tios, primos, primas e avós da personagem central. Esses estiveram presentes em 6 dos 10 livros selecionados, por exemplo, em *Cheirinho de neném*, conforme se observa na figura 30. Nesse livro as interações entre a personagem central, Iara, e seu irmão recém-nascido ocorrem por contato visual e sobretudo olfativo, como se nota no seguinte trecho: “Cheiro de bala e de jardim. Iara cheirou seu irmãozinho fechando os olhos, deixando o aroma entrar dentro dela” (SANTANA, 2011, [s.p]).

Nos 6 livros com familiares, as personagens que mais aparecem são as mães (4) e os pais (4), nesse caso é interessante observar o equilíbrio da presença paterna e materna nas experiências das personagens infantis. Ao contrário disso, Costa (2020) encontrou nos livros infantis com personagens negras analisados por ela, uma ausência da figura paterna. Na seleção analisada neste trabalho, ficou evidente a presença dessa figura que, inclusive, se mostra em equilíbrio com a figura das personagens maternas, possivelmente, indicando uma mudança nos livros infantis com personagens negras infantis.

A interação entre as personagens infantis e seus familiares se mostrou mediada por afeto, carinho, amor, proteção, confiança e respeito. Por exemplo, em *Cheirinho de neném* (SANTANA, 2011), sempre que Iara, a personagem central, está com algum familiar, a interação entre eles e elas é caracterizada pelas trocas de olhares carinhosos, beijos, colos, canções de ninar e abraços (figura 31).

Figura 30 – Cena familiar no livro *Cheirinho de neném*



Fonte: Santana (2011, [s.p])

Figura 31 – Cenas de carinho no livro *Cheirinho de neném*



Fonte: Santana (2011, [s.p])

Na variável “outras crianças”, considerei as personagens infantis que não fazem parte da família da personagem central. Essas apareceram em 3 livros, em 2 deles, *Cabelo de Cora* e *O mundo no black power de Tayó*, essas personagens infantis são brancas e promovem atitudes racistas, no espaço escolar, atingindo a personagem Cora e Tayó. Em *Alice vê*, a outra personagem infantil é um menino negro com quem ela troca olhares na fila da padaria. As personagens infantis brancas que interagem com as personagens principais aparecem muito pouco e, quando presentes, interagem de forma racista e preconceituosa com essas<sup>61</sup>, o que caracteriza uma relação violenta, em contraposição com as interações familiares e com os personagens míticos e imaginários, que abordarei mais adiante.

61 No livro *O cabelo de Cora*, a personagem infantil branca que comete um ato racista, se arrepende e é perdoada por Cora no fim do livro: “Mais aquela amiguinha/ Que maldisse seu cabelo/ Deixando Cora tristonha/ Como que fora do modelo/ Com um pouco de vergonha/ Disse a Cora de uma vez/ Que não a queria tristonha/ Com a bobagem que ela fez/ Alegre com sua presença/ Cora, então confiante,/ Pôs um fim à desavença/ Com um abraço gigante (CÂMARA, 2013, p.24).

Figura 32 – Personagem infantil branca interagindo com Cora de maneira racista no livro *O cabelo de Cora*



Fonte: CÂMARA, 2013 (p.7)

Compreendo, aqui, como seres naturais, os animais e os seres celestes que se relacionam com as personagens principais e tem influência em suas experiências centrais. As interações com seres naturais aparecem em três livros, *Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori*, *Bucala* e *Alice vê*. No primeiro livro, a personagem central interage com os sons do grilo, do sapo-boi, da coruja, do lobo, do pica-pau e do galo. Esses sons causam na personagem medo e inquietação, com exceção do canto do galo, que chama o Sol e traz alívio para a personagem com chegada do novo dia. Além dos animais, Iori interage com o Sol: “O Sol vai chegando/ Todo animado./ Gordo como ele só,/ engole de uma vez/ as sombras e/ os sons da noite/ é aí que ele descobre Iori/ e engole com/ sua luz todos os/ medos da menina” (FAUSTINO, 2015, p. 26-27). No segundo livro, a personagem Bucala tem os animais como companheiros de aventura (a onça suçuruana e o Pássaro-preto). Já no terceiro, os animais são objetos de contemplação da personagem Alice. Nas relações entre os seres naturais e as personagens centrais, os animais aparecem desprovidos de subjetividade, ora como objetos que causam medo ou curiosidade, ora como companheiros silenciosos de aventura. Já o seres celestes, como o Sol, têm uma maior profundidade psicológica com uma interação mais complexa com a personagem.

Figura 33 – Interação da personagem com o som dos animais no livro *Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori*



Fonte: Faustino ( 2015, p. 18)

Considero “Seres imaginários ou míticos”, as personagens que são fruto da imaginação das personagens principais ou provém de alguma mitologia, essas personagens estão presente em *Bucala* e *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*. No primeiro livro, a rainha das águas<sup>62</sup> “levava Bucala ao fundo do rio. Mostrava para a menina princesa, toda a beleza aquática, do seu reinado, toda a devoção dos seus súditos, que reverenciavam as duas com muito carinho (NUNES, 2019, p. 24). Em *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, a escuridão, o medo e a coragem são personificadas em figuras humanas (figura 34), como parte da elaboração da experiência de medo por que passa a personagem central. As personagens dessa categoria, fortalecem e incrementam as experiências das personagens centrais, elas apontam para a força da imaginação nas experiências da infância.

62 A partir das ilustrações de *Bucala*, é possível inferir que a rainha das águas é inspirada na orixá Oxum, deusa da mitologia afro-brasileira ligada à força das águas doces. Ver a terceira imagem da figura 22.

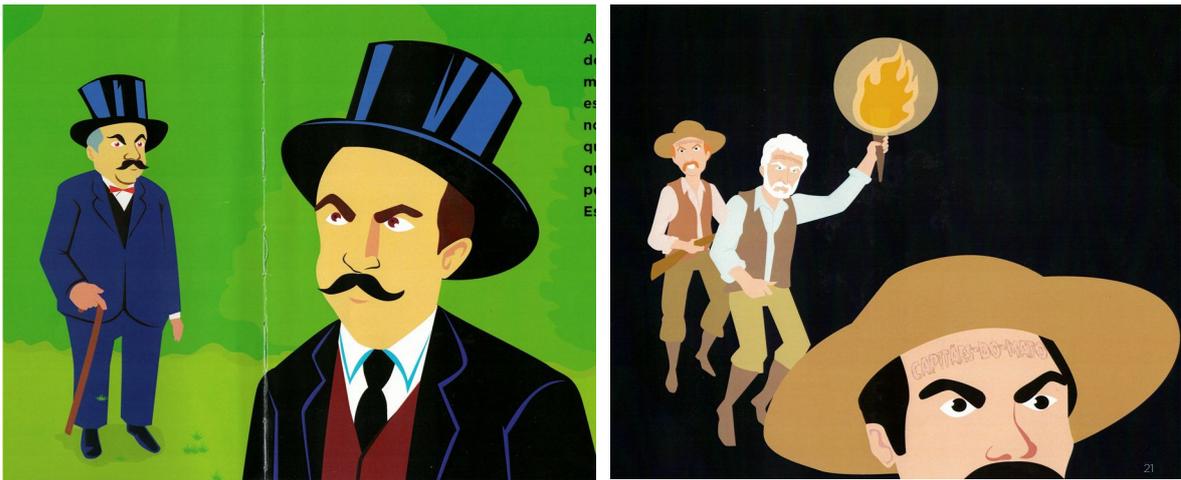
Figura 34 – Coragem, escuridão e medo no livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*



Fonte: Emicida (2020, [s.p])

As personagens consideradas “anti-heróis” são aquelas que se opõem às ações da personagem central, que representa a heroína de uma narrativa de aventuras. Na seleção de livros em questão, a única narrativa com esses tipos de personagens está no livro *Bucala*. Nesse, os “anti-heróis” são os “homens que tinham em toda a sua pele tatuado um nome feio: Escravocratas” e “os homens perigosos” que “tinham um nome com o gosto acre da maldade escrito na testa — capitães do mato” (NUNES, 2019, p.18, 20). Por meio da ilustração, vê-se que os anti-heróis desse livro são brancos, do gênero masculino e adultos, enquanto a heroína é negra, do gênero feminino e criança, o que coloca essas personagens em polos opostos.

Figura 35 – Anti-heróis do livro *Bucala*



Fonte: Nunes (2019, p. 9, 21)



“Será que o pica-pau também perdeu o sono? Ou é o bicho-papão batendo na porta?”  
(Apavorada, se enrola no tempo que não passa) (FAUSTINO, 2015, p. 12-21).

A outra menina, mesmo com aflição no coração, pegou sua lanterna e foi em busca da escuridão. E no seu quarto escuro encontrou uma menina, assim como ela, que tinha medo da “claridão”, era a Escuridão.

Três meninas e dois problemas, o medo da escuridão e o medo da claridão, na verdade um problema só: como enfrentar o medo? Mas quem é o medo? Como e quando ele aparece? Quem descobriu isso foi a Escuridão e a menina com lanterna na mão. Elas se depararam com o medo e chegaram a seguinte conclusão: “O medo é realmente um cara intrometido, entra sem ser chamado e chega convencido, sussurra em nossos ouvidos mil histórias com monstros e bandidos, às vezes, pega até os adultos desprevenidos” (EMICIDA, 2020, [s.p.]).

Já a menina, com a cabeça que voa alto como a imaginação, não teve coragem de encarar o escuro e “encolhidinha, coberta de medo [...] nem vê o sono chegar” (p. 21). Quando ouve o cacarejar, Iori sorri e pensa: “É o galo chamando o Sol”. Então, é o Sol que “descobre Iori e engole com sua luz todos os medos da menina” (FAUSTINO, 2015, p. 27).

Antes disso, no outro quarto, a aventura da menina e da Escuridão continua. Elas se encontraram com o medo que disse repetidamente: “É importante ter cuidado. É importante ter cuidado”. Então, elas percebem que o medo “só vira um problema se ao contrário de um poema, em vez de nos fazer voar, nos prende como algemas” (EMICIDA, 2020, [s.p.]). E como evitar que o medo nos prenda? Como evitar que ele nos tire uma noite de sono? É nesse momento que: “ela chega pequena como uma bobagem, vai ganhando voltagem, vai crescendo e crescendo, ela é a coragem” (EMICIDA, 2020, [s.p.]).

Figura 36 – Imagem da coragem no livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*



Fonte: Emicida (2020, [s.p])

Chegando como uma heroína negra, a coragem dá força para que a menina e a Escuridão se aproximem e compreendam que “aquele monstro feroz, de garra forte e veloz, na verdade nem existe. O outro é como nós” (EMICIDA, 2020, [s.p]).

Se um dia, Iori e a menina amiga da Escuridão pudessem se encontrar, essa lhe daria a sua lanterna junto das seguintes palavras: “tudo é uma questão de olhar, às vezes, o que nos assusta, tem muito da gente. (Só é um pouco diferente!) (EMICIDA, 2020, [s.p]).

Outras experiências que me chegam aos ouvidos são de discriminação racial, acontecidas no ambiente escolar, em que outras crianças brancas discriminaram duas das meninas que atentamente escutei. Mas, para acalmar meu coração também escutei lindas experiências de negritude.

A primeira que escutei foi Cora, uma menina muito inteligente com “cabelos crespos castanhos reluzentes” (CÂMARA, 2013, p. 18). A outra que escutei foi Tayó, “uma menina de beleza rara” e que “ostenta seu enorme cabelo crespo, sempre com um penteado chamado BLACK POWER” (OLIVEIRA, 2013, p.8, 17). No entanto, os lindos cabelos crespos dessas meninas incomodam os colegas de escola. Por exemplo, vejamos só o que aconteceu:

Miriam num rompante  
Disse para Cora  
Sutil como um elefante

Vou uma dica te dar

Dela nunca se esqueça  
Melhor você usar  
Uma fita na cabeça

Seu cabelo é cheio  
E muito enrolado  
Por isso ele fica feio  
Sempre bem desarrumado (CÂMARA, 2013, p. 6,8).

Tayó passou por situações como essa, no entanto, sua negritude, cultivada em seus cabelos, cuidados carinhosamente por sua sua mãe, a fortalecia e permitia que ela agisse com segurança e desenvoltura:

Bem humorada, quando seus colegas de classe dizem que seu cabelo é ruim, ela responde: — MEU CABELO É MUITO BOM porque é fofo, lindo e cheiroso. Vocês estão com dor de cotovelo porque não podem carregar o mundo nos cabelos como eu posso (OLIVEIRA, 2013, p. 27).

Diferente de Tayó, Cora, entristecida, procurou sua tia:

Tia, me dá um abraço  
Daqueles apertados  
Não sei bem o que fazer  
Disse com os olhos marejados  
[...]  
A amiga da escola  
Disse com firmeza  
Que meu cabelo é feio  
Feio com certeza (CÂMARA, 2013, p.14)

A tia acalma Cora, valorizando seu cabelo, sua cor e sua ancestralidade e termina sua fala com o discurso da diversidade:

Cada um tem uma cor  
Cada um tem um cabelo  
Mas seja como for  
Não existe um modelo (CÂMARA, 2013, p.21)

Motivada por sua tia, Cora perdoa a colega racista, que se mostra arrependida. Final feliz. Final feliz para quem? Será que Cora não merecia ter Tayó como amiga? Para Tayó, também não é fácil viver essas situações de racismo e discriminação, no entanto, ela tinha como suas, as estratégias da negritude:

Quando retorna para casa pensativa com toda a falta de gentileza de seus colegas, Tayó projeta em seu penteado, mesmo sem se dar conta disso, todas as memórias do sequestro dos africanos e das africanas, sua vinda à força para o Brasil, nos navios negreiros, os grilhões e correntes que aprisionavam seus corpos. Tudo isso está bem guardadinho no fundo da sua alma (OLIVEIRA, 2013, p. 28).

É de lá, do fundo da sua alma e do seu *black power*, onde a negritude foi plantada e cultivada por sua mãe, que Tayó tira forças para transformar os maus encontros em alegria:

quando recupera seu bom humor, é capaz de transformar todas LEMBRANÇAS tristes em pura alegria, projetando em seu penteado todos os sons e cores alegres das tradições que negros e negras conseguiram criar e preservar, como as danças, os jogos, as religiões de matriz africana, as brincadeiras, os cantos, as contações de história e todos os saberes, demonstrando que nem correntes nem grilhões conseguiram aprisionar a alma potente de seus antepassados (OLIVEIRA, 2013, p. 31).

Fico aqui imaginando, o encontro de Tayó com a menina de “olhos de jabuticaba e cabelos de nuvem” que encontrou sua negritude pendurada em uma árvore (EMICIDA, 2018, [s.p]). Segundo seu pai-lírico<sup>63</sup>:

Em um passeio  
com a pequena no pomar,  
explico que as pretinhas  
são o melhor que há (EMICIDA, 2018, [s.p])

E ele acrescentou que a pequena o olhou nos olhos e disse: “Papai, que bom, porque eu sou pretinha também!” (EMICIDA, 2018, [s.p]). Com essas crianças negras, aprendemos que a negritude pode ser tanto plantada e cultivada nos cabelos quanto colhidas como “frutinhas com sabor de acalanto” (EMICIDA, 2018, [s.p]).

A partir dessa “escuta atenta”, duas regiões me chamaram a atenção. A primeira envolve um conjunto de experiências que poderiam ser vivenciadas por personagens infantis de diferentes pertencimentos étnico-raciais, por exemplo, o medo do escuro. A segunda região se relaciona com as experiências ligadas ao racismo, que atingi diretamente as personagens infantis negras, e à negritude, como enfrentamento a essa forma de violência e valorização da estética e da cultura negra.

63 Concedi para o pai-lírico uma licença poética para falar, já que nessa análise interpretativa o combinado era dar voz somente para as personagens infantis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de ir ao encontro dos tecidos, abrir a caixa de costura, preparar, selecionar cortar e costurar esses pequenos pedaços de experiências das personagens infantis negras em uma colcha de retalho, paro e contemplo. Nesse momento abro essa colcha, olho para cada cor e para cada textura, assim como a personagem principal do livro *Alice vê*, que expande o sentido da visão com a ajuda do tato, do olfato, da audição e do paladar.

Quais experiências vejo? Esquecendo que são personagens, eu vejo crianças experienciando o sabor azedo do medo do escuro, o amargo da discriminação racial, o doce da negritude, o agridoce das mudanças (de preferências, de condição familiar ou de percepção corporal) e a mistura de sabores de uma experiência de heroísmo e aventura para proteger um quilombo.

Como são as experiências das personagens infantis negras na literatura infantil contemporânea? Considerando essas experiências como um encontro das personagens com o espaço e o tempo, eu vejo duas regiões. Na primeira estão, muito próximas, a aspereza do racismo no ambiente escolar e a maciez da negritude envolvendo e lembrando as personagens de que elas são negras e vivem em uma sociedade endurecida pelo racismo. Na outra região, vejo a suavidade de ser somente uma criança, usando a granulada imaginação para se encontrar com a frieza do medo ou as escorregadias percepções sobre o tamanho do seu corpo. Vejo essas personagens transitando entre o rugoso tempo cronológico, o cortante e seco *kairós* e o liso infinito *aión* onde a imaginação infantil habita e dá as regras do jogo.

Após contemplar essa colcha de retalho, eu então a coloco em um pequeno espaço de um longo varal de produções acadêmicas, na tentativa de contribuir para que esse varal fique cada dia mais repleto de conhecimentos sobre as personagens infantis negras na literatura infantil. Penso que esses conhecimentos têm um enorme potencial em divulgar obras e em aguçar olhares para a qualidade literária. Além disso, eles reafirmam a importância da existência de livros que tragam as experiências das personagens negras infantis para leitoras e leitores de diversos pertencimentos étnico-raciais e idades, dentro e fora da escola. Os livros infantis e as reflexões acadêmicas sobre eles são elementos que ajudam a construir uma sociedade menos racista, mais justa e igualitária.

Vou me afastando cada vez mais dessa colcha até deixar que o sol, aquele mesmo sol descoberto pela personagem Iori, vá pouco a pouco evidenciando, com sua luz, as cores de uma nova sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **O perigo da história única**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AGUIAR, V. T. de (Coord.). **Era uma vez ... na escola**: formando educadores para formar leitores. São Paulo: Formato, 2007.
- ALMEIDA, D. M. de. **A menina negra diante do espelho**. Dissertação (Mestrado em Literatura) - Universidade de Brasília, Brasília, p. 125. 2015. Disponível em <https://repositorio.unb.br/handle/10482/18852> . Acesso 20 dez. 2021.
- AMA ITIRAPINA. **Relatório de atividades 2020**. Itirapina: AMA Itirapina, 2020. p. 53 Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1noUXGdIIqFEBitHQxBa1kktTasGkhVr4/view>. Acesso em: 7 abr. 2022.
- ANDRADE, L.; CORSINO, P. Critérios para a constituição de um acervo literário para as séries iniciais do ensino fundamental: o instrumento de avaliação do PNBE 2005. In: PAIVA, A. *et al.* (Org.). **Literatura**: saberes em movimento. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2006. p. 79–91.
- ANGELOU, M. **A vida não me assusta**. Rio de Janeiro: DarkSide, 2018.
- AQUINO, E. M. L. *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 2423-2446, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/4BHTCFF4bDqq4qT7WtPhvYr/?lang=pt> . Acesso em 17 dez. 2021.
- ARAUJO, D. C. de. **Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil**. 2010, 198f. Dissertação (Mestrado em Educação), Curitiba, Paraná, Universidade Federal do Paraná, 2010.

ARAUJO, D. C. de. As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil. **Educar em Revista**, v. 34, p. 61-76, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/BxCZKXwnP7YjztvMNj5CdGM/?lan> . Acesso em 7 abr 2022.

ARAUJO, D. C. de. Meninas e meninos negros nos livros infantis contemporâneos: três tendências positivas. *In*: MORO, Catarina; SOUZA, Gizele de (orgs.). **Educação infantil: construção de sentidos e formação**. Curitiba : NEPIE/UFPR, 2018b, p. 219-241.

ARAUJO, D. C. de. **Diálogos com a literatura afro-brasileira e africana: corporeidade e danças populares**. *In*: A literatura como potencial na desconstrução do racismo: 5º encontro formativo (palestra on line). Vitória: NAIF/UFES, 2021.

ARAUJO, D. C. de; DAMASCENO, G. T.; ALCÂNTARA, R. G. de. Meninos negros na literatura infantil e juvenil: corpos ausentes. **REVELL - REVISTA DE ESTUDOS LITERÁRIOS DA UEMS**, [S. l.], v. 2, n. 25, p. 284–310, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/4732>. Acesso em: 30 mar. 2022.

ARAUJO, D. C. de; DANTAS, L. T. F. Pra entender o erê tem que tá moleque: as infâncias de João e Maria, em Lázaro Ramos. **Verbo de Minas**, v. 21, n. 37, p. 194-211, 2020. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/verboDeMinas/article/view/2471> . Acesso em 30 dez. 2021.

ARAUJO, D. C. de; DIAS, L. R. (2019). Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: esperar é o verbo. **Educação & Realidade**, v. 44, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/qbqXGNd6KRymhfsJrpnZGzt/?lang=pt> . Acesso em 12 abr 2022.

ARAUJO, D. O. C. de; SILVA, P. V. B. da. Diversidade étnico-racial e a produção literária infantil: análise e resultados. *In*: BENTO, M. A. S. (orgs.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: CEERT, 2011. p.194-219.

ARAÚJO, J. D. de A. B.; COSTA, R. R. A. da; FROTA, A. M. M. C. de. *Chrónos à aión – onde habitam os tempos da infância?* **Childhood & Philosophy**, [s. l.], v. 17, p. 01–24, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/56866>. Acesso em: 27 dez. 2021.

AZEVEDO, Ricardo. Aspectos Instigantes da Literatura Infantil e Juvenil. In: OLIVEIRA, I. de (Org.). **O que é Qualidade em Literatura Infantil e Juvenil?** Com a palavra o escritor. São Paulo: DCL, 2005, p. 25-46.

BERGH, I.; MISSCHAERT, I. **A jornada do pequeno senhor tartaruga**. Ilustração de Cristiano Zwiesele do Amaral. São Paulo: Pulo do Gato, 2014.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 30 dez. 2021.

BORGES, R. **Negrinho Ganga Zumba**. São Paulo: Do Brasil, 1988.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil?** 6.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

QUILOMBHOJE. **Cadernos Negros 11: Poesia**. São Paulo: Edição dos autores, 1988.

CÂMARA, A. Z. **O cabelo de Cora**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

CAPRA, F. **Alfabetização Ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Cultrix; 2006.

CÂNDIDO, A. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2011.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. São Paulo: Contexto, 2000.

COOKE, T. **Tanto, tanto!** Ilustração de Helen Oxenbury. Tradução de Ruth Salles. 3ed. São Paulo: Ática, 2008.

COSTA, M. **Koumba e o tambor diambê**. Ilustração Rubem Filho. 3ed. Belo Horizonte: Mazza edições, 2009.

COSTA, M. **Meninas negras**. Ilustração de Rubem Filho. 2ªed. Belo Horizonte: Mazza edições, 2010.

COSTA, V. R. da. **Protagonismos de meninas negras na literatura infantil contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 129. 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/218411> . Acesso 20 dez. 2021.

CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez: Centro de Ciências da Educação, 2017.

DIOUF, S. A. **As tranças de Bintou**. COSACNAIFY, 2005.

DUPONT, V. R. V. **A criança negra na literatura infantil brasileira contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Parana. Cascavel, p. 159. 2013. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/2345>. Acesso em: 19 dez. 2021.

ECO, U. **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

EMICIDA. **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

EMICIDA. **E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas**. São Paulo: Companhia das Letrinhas; Laboratório Fantasma, 2020.

FARIAS, J. O. A representação do negro na literatura infantil brasileira. **Periferia**, v. 10, n. 1, p. 17-32, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5521/552157593002/552157593002.pdf> . Acesso em 30 out 2021.

FAUSTINO, O. **Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori**. Ilustração de Taisa Borges. São Paulo: Melhoramentos, 2015.

FÉLIX, A. **Meia curta**. Ilustração de Santiago Régis. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2020.

FERREIRA, S. de O. **A imagem da criança negra na literatura infantil**: estudo comparado de narrativas latino-americanas. Dissertação (Mestrado em Literatura Comparada) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Foz do Iguaçu-PR, p. 97. 2018. Disponível em: <https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/5024/A%20imagem%20da%20Crian%20C3%A7a%20Negra%20na%20Literatura%20Infantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 21 dez. 2021.

FIGUEIREDO, L. A. **A criança negra na literatura brasileira**: uma leitura educativa Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados. Grande Dourados, p.130. 2010. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOCTORADO-EDUCACAO/LUCIANA%20ARAUJO%20FIGUEIREDO.pdf> . Acesso em 21 dez. 2021.

FRANCO JUNIOR, A. Operadores de leitura da narrativa. In: BONNICI, T; ZOLIN, L. O. (orgs.). **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências, v. 3, 2009. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/54247763/143201616-Operadores-de-Leitura-Da-Narrativa.pdf>. Acesso em 17 de set. de 2021.

FRANÇA, L. F. **Personagens negras na literatura infantil brasileira**: da manutenção à desconstrução do estereótipo. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, p.164. 2006. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp036455.pdf> . Acesso em 12 abr 2022.

FUNDO BAOBÁ. **Quem somos**. [s.p]. Disponível em: <https://baoba.org.br/quem-somos/> . Acesso em: 5 nov 2021.

FUNDO BAOBÁ. **Edital para primeira infância no contexto da pandemia da Covid-19**. 2020. Disponível em: <https://baoba.org.br/edital-para-primeira-infancia-no-contexto-da-pandemia-da-covid-19/> . Acesso em 30 dez. 2021.

FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL. **Quem somos**. Disponível em: <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/a-fundacao/#historia> . Acesso em 5 out 2021.

GALDINO, M. do C. **Mãe Dinha**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2007.

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

GOMES, N. L. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2009.

GOUVÊA, M. C. S. de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 79–91, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000100006&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000100006&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 19 dez. 2021.

HOFBAUER, A. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

HOOKS, B. **Meu crespo é de rainha**. Ilustração de Chris Raschka. Tradução Nina Rizzi. São Paulo: Boitatá, 2018.

HOSHINO, C. **Afinal, para que ‘serve’ a literatura infantil?** Disponível em: <https://lunetas.com.br/afinal-para-que-serve-a-literatura-infantil/> Acesso em: 30 dez. 2021.

IBGE. **Cidades e Estados**: Itirapina, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/itirapina.html> . Acesso em 30 dez. 2021.

IMAGINABLE FUTURES. **About**. Disponível em: <https://www.imaginablefutures.com/about/> . Acesso em 5 out 2021.

JOVINO, I da S. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). **Literatura Afro-Brasileira**. Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

JOVINO, I. da S. Personagens Negras na Literatura Infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema. In: **38ª Reunião Anual da ANPED**, São Luís/MA, 2017. Disponível em:[http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT21\\_696.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT21_696.pdf). Acesso em 20 de abril de 2021.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LIMA, H. P. **Histórias da Preta**. 3. ed. São Paulo: Companhia das letrinhas, 1998. Ilustrações de Laurabeatriz.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

LIMA, H. P. **O comedor de nuvens. Ilustrações de Suppa**. São Paulo: Paulinas, 2009.

LESCANO, J. **Os quitutes de Luanda**. Ilustrações Cortiano, Curitiba: Criar Edições, 1983.

LOPES, M. **Rede de apoio: cuidar de uma criança não é só tarefa dos pais**. Disponível em: <https://lunetas.com.br/e-preciso-uma-vila/> . Acesso em 30 dez. 2021.

MACHADO, A. M. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

MARINHO, J. **Benedito**. São Paulo: Caramelo, 2014.

MATTOS, G. F. de. O Preconceito nos livros infantis. In: NASCIMENTO, A. do. (org.) **Teatro Experimental do Negro: testemunhos**. Rio de Janeiro: GRD, 1966. p.136-139.

MCQUINN, A. **Lulu adora histórias**. Ilustrações de Rosalind Beardshaw. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

MEIRELES, A. C.; SOUZA, E. P. de. **Princesas Negras**. Ilustrações de Juba Rodrigues. Rio de Janeiro: Malê, 2018.

MENEGASSI, R. J.; CHAVES, M. I. A. O título e sua função estratégica na articulação do texto. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 3, n. 1, p. 27-44, 2000.

MORTATTI, M. do R. L. Leitura crítica da literatura infantil. Itinerários: **Revista de Literatura**, n. 17/18, 2001. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/107282>>. Acesso 1 de ago. 2021.

MUNANGA. K. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Editora Ática, 2.ed, 1984.

NASCIMENTO, E. L. **O sortilégio da cor**: identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2003.

NEGRÃO, E. V.; PINTO, R. P. **Olho no preconceito**: um guia para professores sobre racismo em livros para crianças. São Paulo: FCC/DPE, 1990. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/textosfcc/article/view/2421> . Acesso em 30 dez. 2021.

NUNES, D. **Bucala**: a pequena princesa do quilombo do Cabula. Ilustrações de Daniel Santana. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

OLIVEIRA, K. de. **OMO-OBÁ**: Histórias de Princesas. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

OLIVEIRA, K. **O mundo no black power de Tayó**. São Paulo; Peirópolis, 2013.

OLIVEIRA, K. Literatura Negro-brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil. **Abatirá-Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 1, n. 1, p. 03-14, 2020.

PEREIRA, E. de A. **O congado para crianças**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2006.

PEREIRA, L. N. N. Literatura negra infanto-juvenil: discursos afro-brasileiros em construção. **Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 18, n. 2, 2016. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/view/26576> . Acesso em 2 de set. 2021.

PORTICUS. **About us**. Disponível em: <https://www.porticus.com/en/about-us/> . Acesso em 5 de outubro 2021.

PREFEITURA DE ITIRAPINA. **Educação e Coronavírus**, 2020. Disponível em: <http://itirapina.sp.gov.br/p2n/index.php/prefeitura/secretarias/secretaria-municipal-de-saude/coronavirus/1975-educacao-e-coronavirus-secretaria-mylene-vieira-esclarece-e-orienta-os-pais-e-responsaveis> . Acesso em: 30 dez. 2021.

PRIMEIRA PÁGINA. **Visitadoras do Programa Criança Feliz realizarão capacitação**. Site do Jornal Primeira Página. Disponível em: <https://www.jornalpp.com.br/noticias/cidades/visitadoras-do-programa-crianca-feliz-receberao-capacitacao/> . Acesso em 22 de outubro 2021.

PROEX/UFSCAR. **Relatório de atividades**: Laboratório de Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais, 2021.

RAIA, A. L. da S. **As meninas negras na literatura infantil sob a perspectiva de olhares plurais: o que dizem esses olhares?**. Dissertação (Mestrado em Educação Básica). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p. 159. 2020. Disponível em: <http://www.ppgeb.cap.uerj.br/wp-content/uploads/2021/02/Ana-Lucia-Raia-Dissertacao-Ana-2021-REVISAO-CONCLUIDA.pdf> . Acesso em: 21 dez. 2021.

RAMOS, B. **Projeto lista 100 livros com protagonistas negras**. Portal Geledés, 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/projeto-lista-100-livros-com-protagonistas-negras/> . Acesso 5 dez 2021.

RAMOS, L. **Caderno sem rimas da Maria**. Ilustração de Maurício Negro. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

RAMOS, L. **Sinto o que sinto:** e a incrível história de Asta e Jaser. Ilustração de Ana Maria Sena. São Paulo: Carochinha, 2019.

RANDO, S. **Peppa.** São Paulo: Brinque-book, 2017.

RODRIGUES, M. **Que cor é a minha cor?** Ilustração de Rubem Filho. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2005.

ROSA, L. da S. O nome na formação da identidade: uma análise da antroponímia ficcional no romance Terra Sonâmbula, de Mia Couto. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Letras Português e Inglês. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, p.50, 2018.

ROSA, R. C. **Análise do acervo da Biblioteca Escolar Agnelo Coelho Aragoiânia,** Goiás. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Bacharel em Biblioteconomia. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, p.68, 2007.

ROSA, S. **O Menino Nito.** Ilustração de Victor Tavares, Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

ROSA, S. **Como é bonito o pé do Igor.** Ilustração de Luna, São Paulo: DCL, 2008.

ROSA, S. **Os tesouros de Monifa.** Ilustração de Rosinha, São Paulo: Brique-book, 2009.

ROSA, S. **Alice vê.** Ilustração de Luna, São Paulo: DCL, 2013.

ROSA, S. **É o aniversário do Bernardo.** Ilustração de Luna, São Paulo: DCL, 2015.

ROSA, S. **Zum zum zumbiiiii.** Ilustrações Simone Matias. Rio de Janeiro: Pallas, 2018a.

ROSA, S. Literatura negro afetiva para crianças e jovens. **Revista África e Africanidades**, Ano XIV – Ed. 39, Ago-Out de 2021. Disponível: <https://africaeaficanidades.online/documentos/dossiearteeliteratura2021.pdf#page=1> . Acesso em: 30 dez. 2021.

ROSA, S. **Biografia**: Sonia Rosa escritora, [s.d]. Disponível em: <https://www.escritorasoniarosa.com.br/blank-2> . Acesso dem 8 de set. de 2021.

ROSEMBERG, F. **Literatura infantil e ideologia**. São Paulo: Global, 1984.

SANTANA, P. **Minha mãe é negra sim**. Nacional, Ed. Mazza Edições, 2008.

SANTANA, P. **Cheirinho de neném**. Ilustração de Thiago Amormino. Belo Horizonte: Mazza, 2011.

SANTOS, S. A. dos. **Nos traços da mulher**: a menina negra na literatura infantil negro-brasileira. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado da Bahia. Salvador, p. 247, 2016. Disponível: <http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/529> . Acesso em 21 dez. 2021.

SÁTIRO, A. **Quero ser do meu tamanho**. Ilustrações de Edgar Ramírez. Belo Horizonte: Mazza, 2011.

SILVA, L. C. E. **Meninas negras na literatura infantojuvenil**: escritoras negras contam outra história. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. Brasília, p. 147. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/11114> . Acesso 21 dez. 2021.

SOUSA, A. L. de S. A apresentação da personagem feminina negra na literatura infanto-juvenil brasileira. In: BRASIL. SECAD. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela lei federal n.º 10.639. Brasília, 2005, p. 185-204.

UNICEF. **Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia> . Acesso: 7 set 2021.

VENÂNCIO, A. C. **Literatura infanto juvenil e diversidade**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p. 256. 2009. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/19516?show=full> . Acesso 30 dez. 2021.

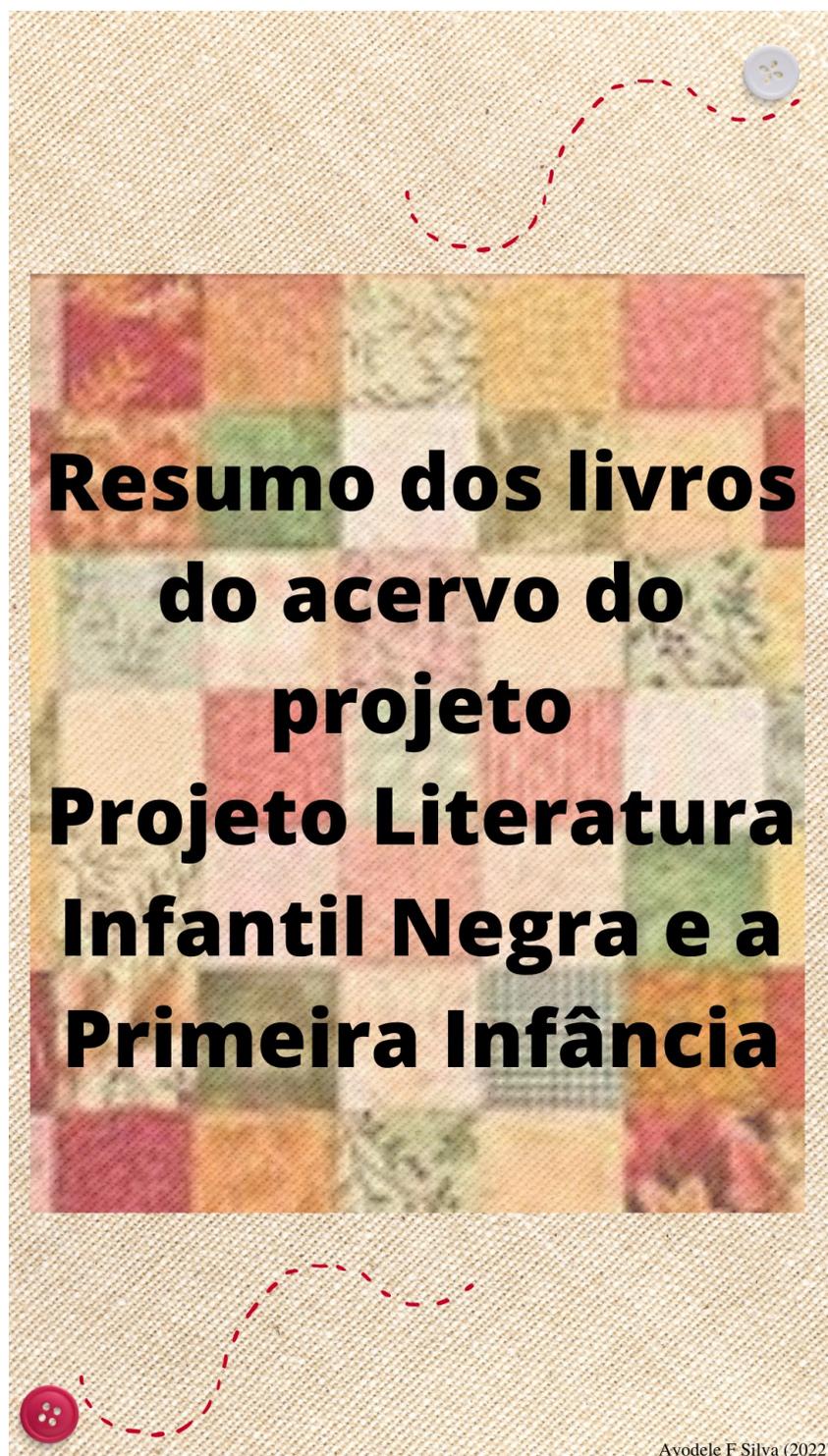
XONGANI, A. P. **Peppa, não!** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ONMqIROJ9pI> Acesso em: 30 dez. 2021.

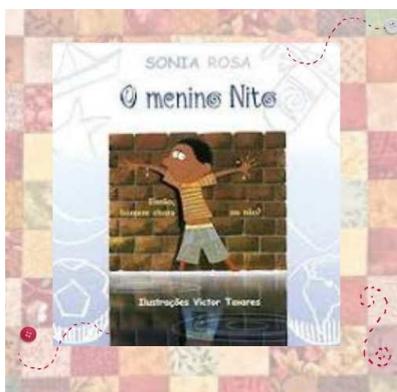
XONGANI, A. P. **Experiência Xong/Conversas que geram impacto**. Disponível em: <https://anapaulaxongani.com/> . Acesso em 30 dez. 2021.

ZILBERMAN, R. **Teoria da Literatura I**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

ZIRALDO. **O menino marrom**. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

## APÊNDICE: RESUMO DOS LIVROS





O menino Nito

Autora: Sonia Rosa

Ilustração: Victor Tavares

Editora: Pallas

Ano: 2006

Experiência: sensibilidade expressa por meninos.

Essa narrativa nos traz um menino apelidado pela família de

Nito, que chorava muito, até o dia em que seu pai o repreendeu

com as seguintes frases: “Acabou o chororô!”, “Homem não

chora!” e “Você é macho!”. Com o impacto dessas frases, Nito passa a “engolir” seus choros e constrói um grande muro interno para conter suas lágrimas e suas emoções. Com o tempo, esses choros, sucessivamente reprimidos, trouxeram consequências para o menino que vai, gradualmente, perdendo sua energia: “Nito que corria pra lá e pra cá, foi parando de correr, foi parando de pular, foi parando de brincar” (ROSA, 2006, p.8).

A família então chama um médico, doutor Aymoré, que logo traz o diagnóstico e recomenda: “desachorar todo o choro engolido”. Nesse momento, o menino volta a se confrontar com as frases do pai e pergunta ao médico se ele pode chorar mesmo sendo homem. O médico o conforta dizendo que as lágrimas são para rolar nos rostos de homens, mulheres, crianças e gente de idade. Nesse instante, Nito rompe o muro de tijolos que ele construiu para conter suas lágrimas e começa a “desachorar” todos seus choros que estavam guardados, emocionando o pai, a mãe e o médico. No final, pai e filho retomam a conversa e o pai reconhece que suas crenças sobre homens chorarem não eram verdadeiras. Então, diz ao menino: “Filho, você pode chorar sempre que quiser, mas não chore sem razão. Acho que agora aprendemos a lição: chorar é bom. Às vezes deixa a gente mais homem” (ROSA, 2006, p.14). Depois de um forte abraço entre pai e filho, a história termina dizendo que entre uma choradinha e outra, Nito cresceu um menino muito feliz.



Que cor é a minha cor?

Autora: Martha Rodrigues

Ilustração: Rubem Filho

Editora: Mazza

Ano: 2006

Experiência: Indagação sobre a cor de pele.

Essa narrativa traz uma menina (sem nome especificado) que inicia o livro com duas perguntas: “Que cor é a minha cor?” e “Você pode me encontrar?” (RODRIGUES, p. 2, 2006). Na primeira parte do livro, ela vai encontrando sua cor de pele em elementos da natureza, como nas folhas de amoreira no inverno, nas pintas do jaguar e na madeira da árvore mais bonita da sua rua; ou ainda em alimentos do dia a dia, como o chocolate e o café. Na segunda parte, a protagonista encontra as cores de pele dos seus familiares, do leitor, da leitora e de todo o povo brasileiro em uma “roda de muitos marrons” (RODRIGUES, p. 12, 2006).



O congado para crianças

Autor: Edmilson Almeida Pereira

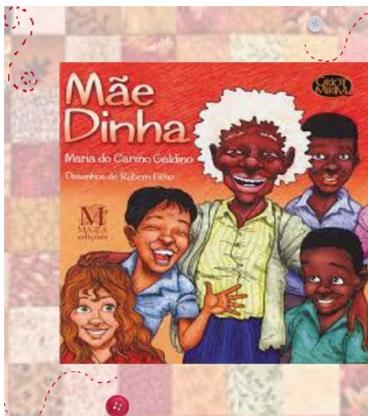
Ilustração: Rubem Filho

Editora: Mazza

Ano: 2006

Temática: Congado (Manifestação afro-brasileira)

O livro utiliza-se de versos, para nos apresentar uma das manifestações afro-brasileiras encontradas na região sudeste do país, o Congado. Cada página apresenta os personagens do Congado, como rei Calanga, o rosário da santa, São Benedito, Zambi, Calunga, o tambor e os reis do Congo. Ao final, Pereira (2006) nos apresenta a festa propriamente dita em que: “Os grandes e os pequenos vestem roupas em cores. Usam chapéus e colares para dançar o Congado. Viva São Benedito e Calunga. Viva Zambi no céu. Viva os Reis de Congo” (PEREIRA, 2006, p.16).



Mãe Dinha

Autora: Maria do Carmo Galdino

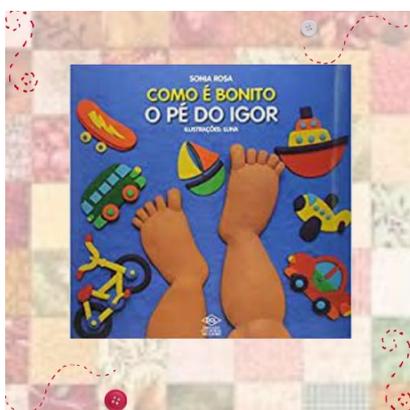
Ilustração: Rubem Filho

Editora: Mazza

Ano: 2007

Temática: Pessoas idosas

O livro nos apresenta na forma de verso a personagem Dinha, uma senhora com uma “pele reluzindo tons de bronze, olhos cor da noite com brilho de estrelas” (GALDINO, 2007, [s.p]). Além da exaltação das características físicas da personagem, a autora descreve os seus costumes, hábitos e práticas, por exemplo: “usava lenço na cabeça prendendo cabelos de nuvem. Andava com a elegância que os muitos anos lhe permitiam” (GALDINO, 2007, [s.p]). Tudo o que Mãe Dinha fazia, comidas, remédios, brinquedos ou rezas, eram compartilhados com seus filhos e afilhados, afinal era considerada: “Mãe de todos e madrinha de muitos que carregava herança de fortaleza, alegria, amor e dores trazidas da África.



Como é bonito o pé do Igor

Autora: Sonia Rosa

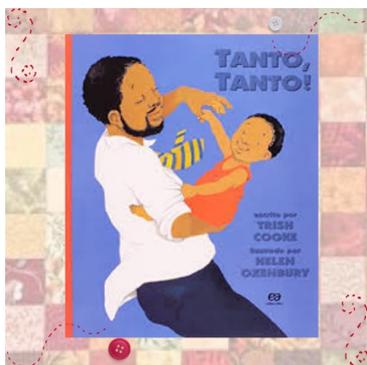
Ilustração: Luna

Editora: DCL

Ano: 2018

Temática: Corpo e crescimento

O livro descreve o crescimento do menino Igor com o foco na beleza dos seus pés que mesmo com o passar do tempo continuam bonitos. Com passar do tempo, Igor vai crescendo “de bebê virou menino, de menino um rapagão”, seu pé continua a ser admirado por onde ele passa: “E até hoje todo o lugar que passa tem sempre alguém que diz, como é bonito o pé do Igor!” (ROSA, 2018a, p. 12-14).



Tanto, tanto!

Autora: Trish Cooke

Ilustração: Helen Oxenbury

Tradução: Ruth Sales

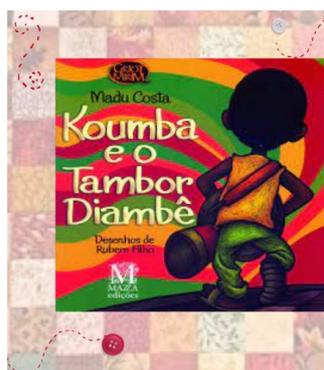
Editora: Ática

Ano: 2006

Temática: Família

A obra recebeu a premiação “Altamente Recomendável”, na categoria tradução, pela Fundação Nacional do Livro Infantojuvenil (FNLIJ).

O livro traz uma narrativa de um dia de comemoração na casa de uma família e a personagem central é um bebê (sem nome especificado). Inicialmente, estão na casa, uma mãe e um bebê e a cada “Trrrim! Trrrim!” da campainha mais uma pessoa da família vai se juntando ao grupo, não sem antes dar uma atenção especial ao bebê. A cada página, um ‘suspense’ de saber quem chegará, que comemoração acontecerá e para quem, envolve quem lê. Até que, com a casa cheia de familiares, chega o aniversariante, o pai do bebê, recebido com grande festa, beijos e abraços. Depois da festa, o bebê é colocado para dormir, apesar de querer permanecer na festa, mas já em seu berço ele se lembra da atenção e o carinho que recebeu de todos e todas ao chegarem em sua casa.



Koumba e o tambor diambê

Autora: Madu Costa

Ilustração: Rubem Filho

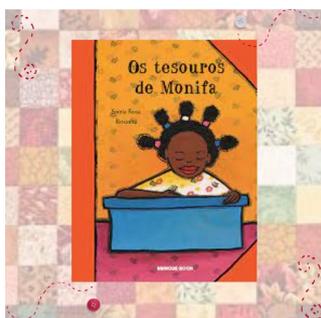
Editora: Mazza

Ano: 2009

Experiência: Música

Esta é é uma narrativa que apresenta a relação do menino Koumba com seu tambor. Na primeira parte, Costa (2009) apresenta os efeitos que acontece quando Koumba toca o diambê. Na segunda parte o som do diambê é descrito, como: “canção do povo negro”; “canção que veio da África e ecoou por todo canto do planeta”; “música da

liberdade” (COSTA, 2009, [s.p.]). Na terceira parte, o menino sai pela cidade tocando o tambor e encontra pessoas nas janelas das casas, encontra outro menino que também toca o tambor e esse momento é caracterizado como: “hora de cantar a igualdade”; “hora de curtir as diferenças”; “hora de quebrar as correntes do preconceito racial” (COSTA, 2009, [s.p.]). A quarta e última parte termina com a seguinte frase: “Koumba toca seu diambê e cria nele um novo tom ...”(COSTA, 2008, [s.p.]).



Os tesouros de Monifa

Autora: Sonia Rosa

Ilustração: Rosinha

Editora: Brique-book

Ano: 2009

Experiência: Relação intergeracional

Esse livro foi ganhador do selo “Acervo Básico da FNLIJ”, em 2010. O livro narra a história do encontro de uma menina com sua tataravó, Monifa. Esse encontro acontece no dia do seu aniversário, quando a menina recebe de presente de sua avó Abigail e de sua mãe, uma caixa com recordações de Monifa. Ao ler os diários e versinhos escritos no passado por uma mulher africana escravizada, a menina se encanta e se emociona ao mergulhar nessas memórias. Ao final, a menina reconhece que aquelas memórias são um tesouro para além da sua família: “descobri que aquele tesouro não era só de minha família, era de todo o nosso povo, porque minha tataravó africana é um pouquinho avó de todos os brasileiros” (ROSA, p. 29, 2009).



O comedor de nuvens

Autora: Heloísa Pires Lima

Ilustração: Suppa

Editora: Paulinas

Ano: 2009

Temática: conto fantástico

Esse conto que se assemelha a um mito de origem, o qual explica o porque o céu e a terra são tão distantes um do outro. De acordo com livro, essa distância se deve ao comedor de nuvens. A narrativa se inicia apresentando o hábito de comer nuvens, que os moradores e moradoras do reino do rei Achânti cultivavam. O fato do céu, naquela época, estar muito próximo da terra possibilitava que homens, mulheres e crianças pudessem apanhar nuvens e saboreá-las a qualquer hora do dia. Caso as nuvens atrapalhassem nos dias nublados, era só sugá-las com canudinhos, para se deliciar com a luminosidade do sol.

Tudo ia muito bem no reino, até chegar o comedor de nuvens que, além de engolir todas as nuvens de uma vez, as temperava com um condimento estranho que causou todo o problema. As nuvens temperadas começaram a chorar sem parar fazendo com que toda a aldeia fosse tomada pelas águas. O céu que estava próximo, sentindo aquele frio da água, resolveu ficar cada vez mais distante da terra. O sol estranhando aquele fenômeno resolveu espiar a terra de perto, secando todo aquele reino molhado. Por isso, até hoje, o céu e a terra são tão distantes e as pessoas não podem mais apanhar e comer deliciosas nuvens.



Meninas negras

Autora: Madu Costa

Ilustração: Rubem Filho

Editora: Mazza

Ano:

Temática: Anscetralidade

Nessa obra são apresentadas três meninas negras, cada uma com seu jeito, seus gostos e uma relação com o continente africano. Mariana é uma menina que carrega em seu nome, o mar, é sonhadora e, em um sonho, encontra a mãe África. Dandara é uma menina negra de olhos grandes e com sorriso aberto. Gosta de desenhar animais como a girafa, o leão, o tigre e a zebra. Quando ela voa na imaginação, encontra o formato dos animais do continente africano nas nuvens. Luanda é uma menina de corpo forte que gosta de dançar. Ao escutar na escola sobre o povo e a cultura que veio da África, a menina dança feliz a sua história com seu

corpo. As três meninas gostam de ouvir, ler e contar histórias e se reconhecem no continente africano.



Quero ser do meu tamanho

Autora: Angélica Sátiro

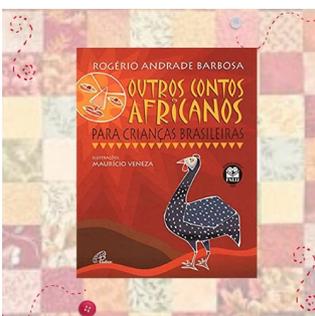
Ilustração: Edgar Ramirez

Editora: Mazza

Ano: 2011

Temática: Crescimento

O livro conta sobre a experiência de um garoto que percebe, a partir de objetos como os sapatos, a cama e a cadeira, que está crescendo. No entanto, esse menino se dá conta que esse crescimento é relativo, quando experimenta os sapatos do pai e o roupão da mãe. Ora ele se sente como uma baleia numa lata de sardinhas, ora como uma formiga num mundo de elefantes. Ao longo das páginas vamos acompanhando as diferentes experiências do menino, que tenta compreender qual é de fato o seu tamanho.



Outros contos africanos para crianças brasileiras

Autor: Rogério Andrade Barbosa

Ilustração: Maurício Veneza

Editora: Pallas

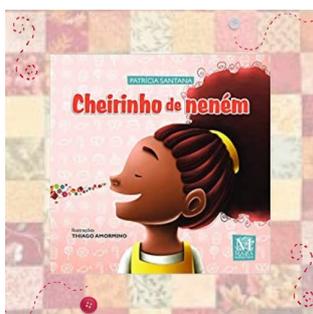
Ano: 2006

Temática: Recontos africanos

O primeiro conto é situado nas secas savanas, no sul do continente africano. Devido às secas constantes, os habitantes da região se descolaram para as montanhas e os animais esperavam pela chuva, mas quando ela se aproxima o elefante afugenta as nuvens. A galinha-d'angola, desesperada, segue as nuvens para impedir que a chuva vá embora. Nessa incessante corrida, a nuvem Dona das Águas atende ao pedido da ave e reconhece sua perseverança. A chuva cai e a galinha “toda molhada, ganhou como ornamento os pingos que foram resvalando em suas

penas, transformando-a, como fora prometido, em uma das aves mais lindas de toda a África” (BARBOSA, p. 12, 2006). É por isso que a galinha-d’angola tem pintas brancas.

No segundo conto, Por que o porco tem o focinho curto?, o narrador nos conta que em um tempo anterior a tudo, o porco tinha a tromba longa, tal qual a do elefante. Nessa época, o porco era um agricultor muito habilidoso, que tinha sempre alimento suficiente para sua família e excedente para vender para os outros animais. Mesmo nos períodos de seca, ele andava longas distâncias, para pegar água com sua longa tromba e irrigar sua plantação. Constatando a prosperidade do porco, um dia o chacal resolveu lhe aplicar um golpe. Foi à casa do porco pedir comida dizendo estar doente e sem dinheiro para pagar. O porco aceitou que o Chacal pagasse pela comida no dia seguinte. Os dias foram se passando, o chacal não retornou para sanar sua dívida e, então, o porco pensou: “Debaixo da confiança é que mora o perigo” (BARBOSA, p.21, 2006). Resolveu então ir até o chacal para cobrar a dívida, mas chegando lá encontrou o chacal com um cilindro dizendo que as moedas do pagamento haviam caído lá. Tentando pegar as moedas, o porco prendeu a sua tromba no cilindro. O único jeito de tirar sua tromba dali, foi serrando a ambos. É por isso, que até hoje, o porco tem o focinho curto.



Cheirinho de neném

Autora: Patrícia Santana

Ilustração: Thiago Amormino

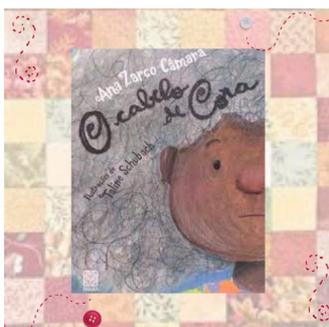
Editora: Mazza

Ano: 2011

Temática: Família/irmãos

O livro narra a história de Iara, uma menina que celebra a chegada de seu pequeno irmão, Abayomi, que muda sua vida de filha única. Quando o irmão chega em casa, Iara nota sua beleza e seu cheiro. Ao longo do livro, a menina vai identificando os cheiros que esse neném tem: "Mistura de doce com verde", “Cheiro de bala e de jardim” e “cheirinho de alecrim do campo, cheirinho de açúcar na terra, cheirinho de açúcar caramelado. Ai, que cheirinho de neném!” (SANTANA, 2011, [s.p.]). Iara também sente no irmão o cheiro da vida, o cheiro da

nova vida de se tornar a irmã mais velha, que vive experiências como dividir o quarto, a mãe, o pai e ter mais uma escova de dente no banheiro. A menina ficou tão feliz que desejava ter braços fortes para carregar seu irmão, que vinha trazer felicidade e um cheirinho de neném para sua vida.



O Cabelo de Cora

Autora: Ana Zarco Câmara

Ilustração: Taline Schubach

Editora: Pallas

Ano: 2013

Temática: cabelo crespo

O livro narra, utilizando a poesia, a história de uma menina chamada Cora – menina inteligente e ótima amiga. Quando uma colega de escola diz que seu cabelo é cheio, ruim, enrolado, feio e desarrumado. Cora fica muito chateada, perde seu encanto pela vida e, chorando, vai ao encontro da sua tia pedir um abraço e contar sua tristeza. “Tia Vilma respondeu com um lindo sorriso, que cabelo bom não é só cabelo liso” (CÂMARA, 2013, p. 16). Nesse encontro, a tia exalta a beleza do cabelo crespo de Cora, lembra-se da avó que tinha o cabelo bem-parecido e afirma que somos todos diferentes e não existe um modelo. A colega da escola reconhece estar errada, quanto a existência de um modelo de cabelo. As colegas se abraçam, então. Cora conta o que aprendeu com sua tia sobre a beleza do seu cabelo.



Alice vê

Autora: Sonia Rosa

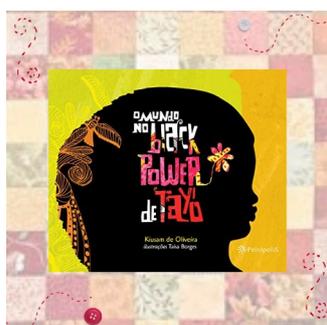
Ilustração: Luna

Editora: DCL

Ano: 2013

Temática: Experiência infantil

Essa curta narrativa descreve as experiências de Alice, descobrindo o mundo a sua volta. Cada cena que a menina vê, ela recria, por exemplo: “Alice vê as nuvens de algodão-doce voando pelo céu/ a praça que abraça brinquedos e crianças” (ROSA, 2013, p. 12-13).



O mundo no black power de Tayó

Autora: Kiusam de Oliveira

Ilustração: Taisa Borges

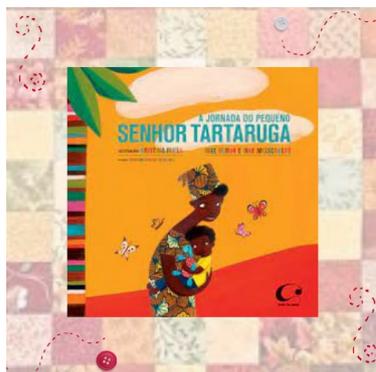
Editora: Peirópolis

Ano: 2013

Temática: Cabelo/Ancstralidade

A narrativa em terceira pessoa, apresenta uma menina de 6 anos por meio da beleza física de seus olhos, nariz, boca e seu enorme cabelo crespo. Tayó aprecia muito seu cabelo e tem por hábito pedir para mãe, a cada dia, que enfeite de forma diferente o seu black power. Entre flores, borboletas, tiaras feitas de fios de lã, vamos acompanhando a autoestima de Tayó aumentar a cada página. O tamanho do black power de Tayó chega a ser comparado ao tamanho de sua imaginação.

Essa beleza é questionada no ambiente escolar, quando seus colegas de sala dizem que seu cabelo é ruim. Sem se abalar, a menina responde imediatamente: “Meu cabelo é muito bom porque é fofo, lindo e cheiroso. Vocês estão com dor de cotovelo, porque não podem carregar o mundo nos cabelos como eu posso” (OLIVEIRA, p.27, 2013). Ao chegar em casa Tayó pensa sobre o fato ocorrido na escola e com sua grande capacidade de imaginação projeta em seu black power várias imagens, entre elas as memórias da escravidão dos africanos e africanas no Brasil e as lembranças tristes e alegres dos seus antepassados. A menina dorme e sonha com imagens de orixás e de uma casta real africana habitando o seu black power. Ao acordar, Tayó é tomada por uma alegria que a ilumina. Depois dessa experiência, “todas as manhãs ela se levanta da cama com a certeza de que é uma princesa e, como de costume, projeta em seu penteado a mais exuberante coroa de palha da costa, búzios e ouro” (OLIVEIRA, p. 36, 2013). A narrativa termina afirmando que Tayó e todas as outras meninas são princesas, mesmo que não vejam suas coroas reais quando estão acordadas.



A jornada do pequeno senhor tartaruga

Autora: Inge Bergh e Inge Misschaert

Ilustração: Kristina Ruell

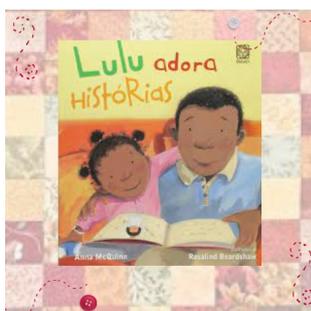
Tradução: Cristiano Z. do Amaral

Editora: Pulo do Gato

Ano: 2013

Temática: Uma jornada com história

O livro narra o percurso de Yomi e de sua mãe, da aldeia onde moram até o hospital mais próximo. Durante o trajeto, a mãe do menino, para mantê-lo desperto, vai lhe contando a história fantástica de uma tartaruga que também precisa superar desafios.



Lulu adora histórias

Autora: Anna McQuin

Ilustração: Rosalind Beardshaw

Editora: Pallas

Ano: 2015

Temática: leitura infantil

Esse livro faz parte de uma série de outras publicações da editora Pallas com a mesma personagem (Lulu vai à biblioteca e Lulu lê para o Zeca). O livro narra a experiência da menina Lulu que, todos os sábados, vai à biblioteca com seu pai pegar livros. Durante a semana, a cada dia, a garota escuta ou lê uma história e faz brincadeiras com essas histórias, nas quais ela encena as personagens dos livros lidos esse diverte com seus familiares e seus amigos.



É o aniversário do Bernardo

Autora: Sonia Rosa

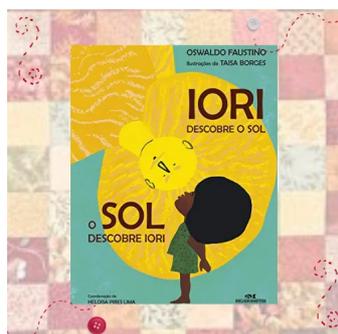
Ilustração: Luna

Editora: DCL

Ano: 2015

Temática: aniversário

Nesse livro vamos acompanhando todos os preparativos para o aniversário do Bernardo. A cada página, um convidado ou convidada surge trazendo objetos e alimentos característicos de festas infantis como balões, pipoca, docinhos e o bolo para o aniversário tão esperado. A história traz um suspense, pois o aniversariante é o último a chegar na festa. A história termina com todos e todas batendo palmas e cantando parabéns para o pequeno Bernardo que “sorri todo faceiro mostrando todos os dentes” (ROSA, p.12, 2015).



Iori descobre o Sol – o Sol descobre Iori

Autor: Oswaldo Faustino

Ilustração: Taisa Borges

Editora: Melhoramentos

Ano: 2015

Temática: Medo de escuro

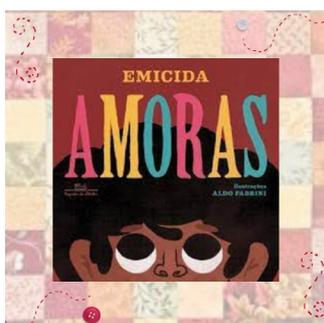
Esse livro é narrado em terceira pessoa e conta um episódio, em que uma criança experimenta o medo do escuro. A noite se inicia e a pequena Iori passa a noite ouvindo barulhos sem conseguir dormir. Grilos, sapo-boi, coruja, lobo, pica-pau vão colocando sons e medo na noite escura até chegar o som do galo chamando o sol. A lua então se despede dando lugar ao sol que “engole as sombras e o sons da noite. É aí que ele descobre Iori e engole com sua luz todos os medos da menina” (FAUSTINO, p. 27, 2016). O Sol descobre Iori e Iori descobre a alegria do dia de sol, que a ajuda a descobrir as coisas o Sol vai colorindo.



A vida não me assusta  
 Autora: Maya Angelou  
 Ilustração: Michel Basquiat  
 Editora: Darkside  
 Ano: 2018  
 Temática: Vida

Os versos de Angelou nos convida a visitar essa emoção tão humana, o medo. Na primeira parte do poema são apresentados elementos e personagem que comumente assustam ou nos causam medo (as sombras, os sons do escuro, cachorros bravos, fantasmas, bruxas, leões e dragões), no entanto, o eu lírico<sup>1</sup> reafirma repetidamente que “Nada na vida me assusta” ou “Eles não me assustam, nada” (ANGELOU, 2018, [s.p.]).

Na segunda parte, são apresentadas as estratégias que eu lírico utiliza para que as coisas não o assustem. Diz ele: “Eu grito, sai [...] faço zoeira” (ANGELOU, 2018, [s.p.]), e reafirma que nada na vida o assusta. Os elementos, as personagens e as cenas que poderiam assustar, mas não assustam, voltam a aparecer. Em uma cena “Na escola nova, um pesadelo/ meninos puxam meu cabelo (meninas imbatíveis/ De cabelos crespos incríveis) / Eles não me assustem nada” (ANGELOU, 2018, [s.p.]). Finaliza o poema com a frase: “Nada na vida me assusta/ Nada/ Nada” (ANGELOU, 2018).



Amoras  
 Autor: Emicida  
 Ilustração: Aldo Frabrini  
 Editora: Companhia das Letrinhas  
 Ano: 2018  
 Temática: Negritude

O livro narra o passeio de um pai com a sua filha a um pomar. Nesse passeio encontram amoras e o pai conta para a filha que: “As pretinhas são o melhor que há” (EMICIDA, 2018, [s.p.]). Com essa frase, a menina chega a uma conclusão: “Papai, que bom, porque sou

pretinha também!” (EMICIDA, 2018, [s.p.]). O pai emocionado compara a conclusão da filha com a força de um lutador no ringue, com a gentileza de Martin Luther King.



Zum zum zumbiiiiiiii, a história de Zumbi dos Palmares para crianças

Autora: Sonia Rosa

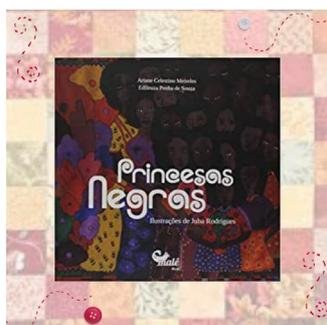
Ilustração: Simone Matias

Editora: Pallas

Ano: 2016

Temática: Heróis brasileiros

Essa obra é uma típica história que conta outra história. Em um dia de feriado com sua família, um menino ao escutar o som do vento se lembra de um herói e pergunta: “Mamãe, o Zumbi era amigo do vento?” (ROSA, p.6, 2016). A mãe coloca seu filho no colo e junto de um cafuné a história de Zumbi e do quilombo dos Palmares se inicia. A mãe conta ao filho sobre o período da escravização, o que eram os quilombos e como Zumbi lutou pelo quilombo dos Palmares. A história na história termina com a mãe contando sobre a importância desse herói para todos nós e a comemoração do dia 20 de novembro.



Princesas Negras

Autoras: Ariane Celestino Meireles e Edileuza Penha de Souza

Ilustração: Juba Rodrigues

Editora: Malê

Ano: 2018

Temática: Mulheres negras

Esse livro apresenta mulheres negras como princesas, que não estão restritas aos seus castelos, pois podem ser encontradas em lugares como escolas e universidades. Elas são singulares pela “sua pele rica em melanina, seus cabelos crespos, sua ancestralidade” (MEIRELES; SOUZA, 2018, p. 18).



Meu crespo é de rainha  
 Autora: bell hooks  
 Ilustração: Chris Raschka  
 Editora: Boitatá  
 Ano: 2018  
 Temática: Cabelo crespo

O livro nos envolve em rimas e em ilustrações de aquarela, criando um movimento onde o cabelo crespo é o tema central. A personagem que abre o livro é a “Menininha do cabelo lindo e de cheiro doce, macio como algodão, pétala de flor ondulada e fofo, cheio de chamego e de aconchego” (HOOKS, 2018 [s.p.]). Outras personagens vão aparecendo, cada uma com uma forma de ostentar seu cabelo crespo. No movimento seguinte, os estilos e possibilidades para usar o cabelo crespo aparecem: “Pode ser moicano para o alto ou jogado para baixo, amarrado com pompom, cortado bem curtinho, ou livre leve solto ao sabor do vento!” (HOOKS, 2018, [s.p.]). Ao final, a personagem “menininha” se junta à leitora e afirma: “Nosso crespo é de rainha”.



Sinto o que sinto e a incrível história de Asta e Jaser  
 Autor: Lázaro Ramos  
 Ilustração: Ana Maria Sena  
 Editora: Carochinha  
 Ano: 2019  
 Temática: Sentimentos/Ancstralidade

O livro traz uma história dentro de outra história. A narrativa principal tem como foco a rotina do menino Dan ao sair de casa, ir à escola e interagir com familiares e amigos. Nesses momentos, Dan vai identificando e nomeando seus sentimentos a partir das experiências vividas coletivamente. A segunda história é introduzida quando, ao final de mais um dia, o avô conta uma história antes de Dan dormir. A partir daí o leitor é convidado a entrar na incrível história de Asta e Jaser, antepassados africanos do menino, que viveram uma história de superação, em sua na aldeia.



Bucala: a princesa do Quilombo do Cabula

Autor: Davi Nunes

Ilustração: Daniel Santana

Editora: Malê

Ano: 2019

Temática: Quilombo

Esse livro “conta a história de uma linda quilombola que tem o cabelo crespo em formato de coroa de rainha” (NUNES, 2019, contracapa). Com seus poderes mágicos, além de proteger o quilombo dos invasores, Bucala pode voar no pássaro-preto, cavalgar na onça suçuarana, mergulhar no reino da rainha das águas doces e aprender “toda a sabedoria dos reinos africanos com o sábio ancião “Bem-preto-de-barbicha-bem-branca” (NUNES, 2019, contracapa).



O caderno sem rima da Maria

Autor: Lázaro Ramos

Ilustração: Maurício Negro

Editora: Pallas

Ano: 2018

Temática: Linguagem inventada

O livro apresenta um caderno de palavras inventadas pela personagem Maria. A menina vai inventando e ressignificando as palavras a partir de suas experiências. Na primeira parte do livro, Maria se apresenta como irmã do João, aquele que escreveu um caderno com rimas (Referência ao livro O caderno de rimas do João (RAMOS, 2015)), e explica que seu caderno será sem rimas e com palavras inventadas. Na segunda parte, Maria apresenta as palavras inventadas, como elas surgiram e quais são os seus usos. Por exemplo, “atrapalhante” é a primeira palavra da lista de Maria, inventada pelo seu irmão, quando ela o atrapalha durante as brincadeiras. Chegando ao fim do caderno, Maria traz o termo “jubula” para dizer das palavras que emocionam, quando ouvimos ou pensamos o que elas significam, como: sorriso,

amor, conquista, amigo e satisfação. E ela confessa que aprendeu essas palavras no caderno de rimas do irmão.



E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas

Autor: Emicida

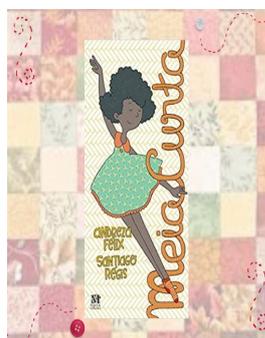
Ilustração: Aldo Fabrini

Editora: Companhia das Letrinhas

Ano: 2020

Temática: Medo de escuro

Essa narrativa traz uma experiência fantástica de uma menina com medo do escuro. Durante a noite, ela encontra com a escuridão, o medo e a coragem, personificados em figuras humanas. Ao longo da história, a garota vai sendo guiada pelas suas emoções, até provar “que tudo é uma questão de olhar, às vezes, o que nos assusta, tem muito da gente. Só é um pouco diferente” (EMICIDA, 2020, [s.p.]).



Meia Curta

Autora: Andreza Felix

Ilustração: Santiago Régis

Editora: Mazza

Ano: 2020

Temática: Vestimenta

Nesse livro, a única personagem, uma menina negra, narra a experiência de como as meias curtas salvaram a sua vida. Pelas ilustrações coloridas e uma narrativa em primeira pessoa, o livro mostra, a cada página, a menina em diferentes posições de balé, com uma roupa e um penteado diferente, sempre usando meias longas. Até que um dia, ela calça meias curtas e essas evitam um acidente inusitado.