



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Fernanda Costa e Souza

**A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA PARA A INFÂNCIA:  
DE MULHERES PARA MENINAS**

Florianópolis

2022

Fernanda Costa e Souza

**A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA PARA A INFÂNCIA:  
DE MULHERES PARA MENINAS**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito à obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Eliane Santana Dias Debus

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Souza, Fernanda Costa e

A Literatura Afro-Brasileira para a Infância: : de  
mulheres para meninas / Fernanda Costa e Souza ;  
orientador, Eliane Santana Dias Debus, 2022.

101 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós  
Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Literatura afro-brasileira. 3. Infância.  
4. Protagonismo. 5. Negritude. I. Debus, Eliane Santana  
Dias . II. Universidade Federal de Santa Catarina.  
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Fernanda Costa e Souza

A Literatura Afro-Brasileira para a Infância: de Mulheres para Meninas.

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof<sup>ª</sup>Dr<sup>ª</sup> MARIA APARECIDA LAPA AGUIAR

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof<sup>ª</sup>Dr<sup>ª</sup> MARIA APARECIDA RITA MOREIRA

Secretaria Educação do Estado de Santa Catarina (SEE-SC)

Prof<sup>ª</sup>Dr<sup>ª</sup> IONE DA SILVA JOVINO

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Certificamos que esta é a versão original e final desta Dissertação, que foi julgada adequada para a obtenção do título de “Mestre em Educação” no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

---

Prof. Dr. MARCOS EDGAR BASSI – Coordenador do PPGE

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> ELIANE SANTANA DIAS DEBUS – Orientadora (CED/UFSC/SC)

Florianópolis (SC), 2022

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente peço licença a Olorum e aos nossos ancestrais que me permitiram chegar até aqui hoje. Aproveito para agradecer toda sabedoria, força, paciência, e pelo alicerce que nos deram para concluir essa dissertação.

Minha eterna gratidão pela Belinha (minha mãe), obrigada pelo colo e afago nos momentos que mais precisei, pelos incentivos, pelas risadas até pelos puxões de orelhas. Sou agradecida pelo nosso encontro nessa existência tendo a oportunidade de ser sua filha, você sendo a mulher, a mãe e, principalmente, a vó que fez/faz me faz inspirar todos os dias a ser a mulher que me tornei e que se ressignifica diariamente. E não posso deixar de agradecer a avó que você é para o Ryan e por cuidar dele com todo amor.

Agradeço ao meu filho Ryan que é meu parceiro, nosso elo vai além de mãe e filho, somos amigos, dividimos “segredos”, e às vezes comida (risos). Ele vem acompanhando minha jornada acadêmica há nove anos, algumas vezes foi para faculdade comigo, e participou de todo meu processo de escrita. Ser mãe do Ryan é maravilhoso, sou muito grata por tê-lo como filho, muito obrigada por me “escolher” como sua mãe e me deixar participar de todo seu processo, te amo!

Quando eu falo dele, o choro é inevitável, meus olhos se enchem de lágrimas e me dá um nó na garganta, mas eu não poderia deixar de agradecer ao meu irmão, Jeferson Costa e Souza (*in memoriam*). As palavras se perdem, mas eu quero dizer o quanto você é importante na minha vida, as lembranças não saem da minha mente e todos os dias lembro-me de você e agradeço, porque eu tenho certeza de que é você que me dá força nessa caminhada não me deixando desistir dos meus sonhos e objetivos. Você sempre estará vivo em meu coração!

Agradeço ao meu irmão Anderson Costa meu “gêmeo”, eu o chamo assim, pois nascemos no mesmo ano, ele em janeiro e eu em dezembro, vivenciamos muitas coisas juntos era eu e você em todos os lugares, somos “inseparáveis” pela ligação que temos, e um cuida do outro até hoje. Agradeço muito por me incentivar a participar dos vinga-dores mesmo nos meus dias de preguiça (ele chama assim por serem exercícios intensos), e dividir comigo as suas felicidades, conquistas, segredos, e algumas tristezas, você sabe que estarei sempre aqui cuidando de você, muito obrigada.

Agradeço a Mayza minha irmã, que é a minha maior incentivadora no meio acadêmico, me incentivou ao ingresso do curso de graduação, e me incentivou nesse do projeto do mestrado, em todos os aspectos, mesmo sendo mais nova ela é minha inspiração principalmente no meio acadêmico, pois é graduada em história e atualmente doutoranda pela UFSC, hoje está em Frankfurt na Alemanha realizando a sua pesquisa, a ela minha eterna gratidão.

Agradeço a Karoline Franciele e a Mariana Assis, minhas melhores amigas, não poderiam deixar de estarem aqui. Nossas vidas, e realidade são totalmente diferentes, no entanto, em alguns momentos nossas vidas se entrelaçam, somos três mulheres pretas, que mesmo em meio às dificuldades ingressaram no meio acadêmico, uma incentivando a outra. São nove anos de amizade que estamos nos fortalecendo, dividindo parte das nossas vidas, compartilhando nossas conquistas, alegrias, e algumas dificuldades, mas o que fortifica a nossa amizade é o amor.

Agradeço ao meu pai Luiz Fernando Souza que da maneira que pode, estava lá me incentivando, apoiando, motivando e fazendo-me acreditar que eu sou capaz.

Agradeço a professora Dr<sup>a</sup> Eliane Debus, por toda paciência, pelos incentivos, pelas orientações que foram me fortalecendo, e dedico meu apreço por esses anos de ensinamento.

Agradeço ao professor Dr<sup>o</sup> William Robson Lucindo que vem acompanhando meu trajeto acadêmico desde a graduação, e por ser um dos incentivadores para que eu adentrasse no mestrado, deixo aqui a minha admiração por você.

Não posso deixar de agradecer à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela bolsa de estudos, sem ela eu não conseguiria dar continuidade ao mestrado.

Agradeço aos membros do grupo de pesquisa LITERALISE/USFC, que foram de suma importância na minha caminhada acadêmica e pessoal, deixo meu agradecimento, e admiração a cada uma/um de vocês.

Agradeço Às/aos minhas/meus amigas/os que me acompanharam meu percurso no mestrado, obrigada por todos os momentos que me encorajaram para chegar até aqui. Em especial ao Alan Nascimento, Angelita da Cruz, e Tatiane de Oliveira.

Dedico esta dissertação ao meu irmão Jeferson Costa que desde 2015 não se faz presente entre nós, ele era uma pessoa sorridente, amava cantar, compor e dançar. Ele sempre será lembrado por toda eternidade.

Vozes-Mulheres

A voz de minha bisavó  
ecoou criança  
nos porões do navio.  
ecoou lamentos  
de uma infância perdida.

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela.

A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e  
fome.

A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
o eco da vida-liberdade.

Conceição Evaristo



## RESUMO

A pesquisa em pauta tem como tema a Literatura para a Infância e a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), em que vislumbra analisar livros escritos por mulheres negras com representação de personagens femininas negras (meninas e mulheres), a partir de um mapeamento da literatura para a infância que enalteça o protagonismo autoral da mulher negra e de personagens representativas de meninas e mulheres também negras. O mapeamento trouxe à tona 78 títulos produzidos por 38 escritoras e 45 ilustradoras/es, desse conjunto selecionamos três livros para análise com base em três categorias 1) Fenótipos, 2) Famílias, 3) moradia. Além das categorias para escolha dos livros utilizamos três fios condutores que norteiam nossa pesquisa, 1) títulos que não tenham sido recorrentes em trabalhos acadêmicos; 2) temáticas que dialogam, porém com narrativas diferentes e 3) títulos que abordam mais de uma categoria selecionado, desse modo os títulos selecionados são *Os nove pentes da África*, de Cidinha da Silva; *Palmas e Vaias*, de Sonia Rosa e *Entremeio sem babado*, de Patrícia Santana. Esta pesquisa conta com aporte teórico de estudiosos que debatem sobre a literatura infantil e afro-brasileira: Debus (2017, 2010) Fagundes (2017), Gouveia (2000), Jovino (2006, 2017); Relação Étnico-Racial e a Lei 10.639/2003: Santos (2013), Cruz (2005), Fonseca (2001); características e fenótipos de meninas negras: Romão (2001), Mesquita, Teixeira, e Silva (2019), Santos (2013); Família: Silva (2020), Grossi, e Santos (2021), Tokia (2013), e, Moradia: Pereira (2020) entre outros. No mapeamento e na análise das narrativas fica perceptível uma ampliação da literatura afro-brasileira produzida por mulheres negras e com personagens meninas/mulheres, no entanto, é importante um avanço com mais reconhecimento dessas escritoras negras ampliando o protagonismo de personagens negras, para isso as políticas públicas de promoção da igualdade racial, a inserção dos títulos no espaço escolar, e até os questionamentos de conteúdos e práticas pedagógicas, pois só assim podemos constatar se existe a construção de uma educação antirracista.

Palavras-chave: literatura afro-brasileira; infância; protagonismo; negritude.

## ABSTRACT

The research in question has as its theme Literature for Childhood and the Education of Ethnic-Racial Relations (ERER), in which it envisages analyzing books written by black women with representation of black female characters (girls and women), from a mapping of literature for children that extols the authorial protagonism of black women and of characters representing black girls and women. The mapping brought to the scene 78 titles produced by 38 writers and 45 illustrators, from this set we selected three books for analysis based on three categories: 1) Phenotypes, 2) Families, 3) Housing. Guiding threads that guide our research, 1) titles that have not been recurrent in academic works; 2) themes that dialogue, but with different narratives and 3) titles that address more than one selected category, so the selected titles are *Os nove pentes da África*, by Cidinha da Silva; *Palmas e Vaias*, by Sonia Rosa and *Entre meio sem babado*, by Patricia Santana. This research has theoretical input from scholars who debate on children's and Afro-Brazilian literature: Debus (2017, 2010) Fagundes (2017), Gouveia (2000), Jovino (2006, 2017); Ethnic-Racial Relations and Law 10,639/2003: Santos (2013), Cruz (2005), Fonseca (2001); Characteristics and phenotypes of black girls: Romão (2001), Mesquita, Teixeira, e Silva (2019), Santos (2013); Family: Silva (2020), Grossi, and Santos (2021), Tokia (2013), and, House: Pereira (2020) among others. In the mapping and analysis of the narratives, an expansion of Afro-Brazilian literature produced by black women and with girls/women characters is noticeable, however, it is important to advance with more recognition of these black writers, expanding the protagonism of black characters, for that the public policies to promote racial equality, the insertion of titles in the school space, and even the questioning of content and pedagogical practices, because only then can we verify if there is the construction of an anti-racist education.

Keywords: Afro-Brazilian literature; childhood; Protagonism; blackness.

## LISTA DE ABREVIATURAS

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAPES - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

DCNERER - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicas Raciais

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ERER - Educação das Relações Étnico-Raciais

FAED - Centro de Ciências Humanas e da Educação

GT - Grupos de Trabalhos

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MNU - Movimento Negro Unificado

NEAB - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

ONG - Organização Não Governamental

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

SC – Santa Catarina

SESC – Serviço Social do Comercio

TEN - Teatro Experimental do Negro

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

UFSC – Universidade Federal do Estado de Santa Catarina.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Imagem da escritora Maria Aparecida da Silva.....	39
FIGURA 2: Imagem da escritora Sonia Regina Rosa de Oliveira Dias.....	40
FIGURA 3: Imagem da escritora Patrícia Maria de Souza Santana.....	41
FIGURA 4: Imagem da obra literária <i>os nove pentes d' África</i> .....	43
FIGURA 5: Imagem da obra literária <i>Palmas e vaias</i> .....	44
FIGURA 6: Imagem da obra literária <i>Entremeios sem babados</i> .....	45

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1: Tabela geral dos livros que contemplam a pesquisa.....	30
--	----

## SUMÁRIO

<b>PRÓLOGO: TODA CAMINHADA TEM UMA CONQUISTA!</b> .....	1
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>2. O BAÚ MÁGICO DE POLÍTICAS PÚBLICAS</b> .....	12
<b>2.1.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais</b>	1813
<b>2.1.2 Orientações e ações para educação das relações étnicos raciais - ERER</b> .....	2318
<b>3.É NOS LIVROS QUE ME REENCONTRO ATRAVÉS DELES VIAJO NOS MAIS PROFUNDOS SENTIMENTOS</b> .....	25
<b>3.1 A literatura afro-brasileira os pactos da ficcionalidade</b> .....	26
<b>4. ENTRE FIOS E MEMORAIS: ESCRITORAS NEGRAS TECEM HISTÓRIAS</b> .....	33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	78
<b>EPÍLOGO: CHEGUEI ATÉ AQUI, PORÉM NÃO É O FIM!</b> .....	80
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	82

## **PRÓLOGO: TODA CAMINHADA TEM UMA CONQUISTA!**

Durante meu percurso escolar, compreender-me como uma menina negra foi muito difícil, logo posso dizer que a construção da minha identidade foi totalmente danosa. Não consigo me lembrar da trajetória no ensino fundamental, recordo-me de algumas situações que foram bem marcantes.

Em 1990 ao ingressar na Pré-Escola II, com cinco anos de idade, estudava em uma instituição pública em Florianópolis (SC), na época considerada referência entre as escolas públicas na parte continental da Ilha. Era uma turma que tinha em torno de 15 crianças, sendo três delas negras; eu consigo me lembrar dos seus nomes até hoje, uma ainda tenho contato.

Lembro-me que no término das aulas a professora sempre nos dava um desenho para pintar, enquanto esperávamos os nossos pais, e em uma das aulas ela nos deu um desenho de Mickey Mouse, personagem da Disney. Estava nessa ação quando uma colega de classe (loira e de olhos azuis) pegou um lápis preto e rabiscou a cara do meu Mickey e proferiu “- Você tem que pintar ele de preto, porque você é preta”. Não consegui me mexer, fiquei chocada e profundamente triste, assim que cheguei em casa joguei o desenho no lixo, porque pra mim, eu não era daquela cor.

Na formatura da Pré-Escola tenho a lembrança que iríamos fazer uma apresentação em dupla (até hoje eu odeio atividades em dupla ou em grupo) o menino que foi designado a dançar comigo não queria (parece clichê, mas é a realidade de várias crianças negras), porém a professora insistiu, ele ensaiou, porém não compareceu no dia da apresentação, restando nítido que o problema era eu, chorei muito naquele dia porque iria dançar sozinha.

Naquela época minha mãe tinha cortado meu cabelo estilo “Joãozinho”, alegava que eu gritava muito na hora de pentear, e de fato era, pois recordo de me esconder embaixo da cama quando a hora chegava, pois doía muito. Não julgo a minha mãe, afinal ela era mãe solo e cuidava de três crianças com a faixa etária muito próximas. Meu irmão mais velho Jeferson nasceu em novembro de 1982, o segundo filho Anderson veio em janeiro de 1984, e eu Fernanda, a mais nova, nasci em dezembro de 1984. Como pode se constatar, eu tenho menos de um ano de diferença do meu irmão do meio, éramos crianças com sete, seis e cinco anos de idade indo para escola, ela tinha que nos arrumar, dar café e depois ir trabalhar.

Possuo a lembrança de quanto foi ruim chegar à escola com cabelo cortado, meus colegas de sala não perderam tempo para achar vários apelidos, ainda lembra nessa época eu

colocava toalhas e blusas grandes fingindo ser meu cabelo, pois meu sonho era ter cabelos compridos.

No último ano do Ensino Fundamental I tive que mudar de escola porque meu irmão foi para o sexto ano e a escola em que nós estudávamos atendia apenas alunos até o Fundamental I, como era ele que me levava a decisão era estudarmos na mesma unidade. Na escola nova tinham mais crianças negras e era considerada uma das mais difíceis do continente por atender crianças de comunidades periféricas. Mesmo o colégio tendo bastantes crianças negras eu não fiquei isenta do racismo, fui suspensa da escola por três vezes (que eu lembro, pode ter sido mais) por me chamarem de macaca e eu agredir a menina que tinha me chamado assim (era sempre a mesma garota).

Naquela época lembro que nas votações de quem era a mais feia da sala eu sempre ficava em primeiro lugar, em todas as votações; meus pais eram sempre os escravizados que apareciam nos livros de história, eu odiava ir para a escola quando tinha essa matéria e quando eu ia, gazeava. Fiquei tão revoltada com as coisas que aconteciam que para me blindar deixei de ser a “vítima” para a ser a agressora, comecei a dar apelidos pejorativos para meus colegas negros; teve uma colega que persegui de forma cruel, fiz até uma música para ela “sebo no cabelo, sebo no pé, catinga de sovaco, catinga de chulé” e a escola toda cantava quando via ela chegando, eu percebia o desconforto dela, mas pelo menos não era eu que estava sendo “zoada”, certo dia peguei um desodorante da minha mãe e levei para escola, no intervalo reuni um pessoal, agarramos a menina e eu passei desodorante pelo seu corpo, toda escola riu. Acredito que dessa forma eu me sentia “forte”, as pessoas queriam andar comigo porque eu era engraçada e zombava de todos.

Cursei o Ensino Médio todo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), eu puxava meu cabelo bem para trás, passava sabonete que deixava ele bem esticado, para não repararem que ele era “pixaim” ou “duro” como sempre se referiam. Eu queria passar despercebida. Em alguns momentos era chamada de mulata ou morena, naquela época para mim era normal, não imaginava que fazia parte do racismo, só fui me dar conta quando entrei na Universidade.

Antes de ingressar na universidade fiz técnico em enfermagem, eu não me lembro de nenhuma situação de racismo que me marcou, com toda certeza devo ter passado por algumas, talvez de forma sutil ou como eu não tinha entendimento sobre racismo não ficou tão marcado assim. Nunca passou pela minha cabeça em fazer uma graduação, porque eu sempre fui considerada a mais “burra” entre meus irmãos, enquanto eu repetia três vezes no



quinto ano, meu irmão mais velho já estava no Ensino Médio, ele era considerado o mais inteligente; o meu irmão do meio era o intermediário, sempre se esforçou para passar de ano.

Em todos os cursinhos que fizemos eu sempre ficava atrasada, me recordo de entrarmos em um curso de inglês no Serviço Social do Comércio (SESC), os três na primeira fase, meus irmãos foram passando de nível e eu nunca saí do primeiro, isso foi bem marcante e frustrante. Minha irmã por parte de pai, mais nova que eu, aos dezessete já tinha passado em Licenciatura em História para Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); a comparação era fatal, me diziam que eu tinha que ser inteligente igual a ela, que eu deveria me esforçar e não ter tido filho tão cedo. Em alguns momentos me senti ruim por ter tido filho cedo e não ser tão inteligente quanto essa irmã, então graduação não fazia parte da minha realidade.

Quando a minha irmã passou no mestrado em História na UFSC começou a me incentivar para fazer vestibular na mesma universidade, pela sua insistência eu pensei “vou fazer para ela parar de me incomodar e ver que eu não tenho capacidade para isso”. Minha primeira escolha foi o curso de Enfermagem, no entanto, em minha cabeça não haveria possibilidade de ser aprovada por ser um curso muito concorrido, por outro lado, como fazê-lo se era em período integral. Como mãe não seria possível fazê-lo (infelizmente essa é a realidade da maioria das mães solas quando pensam em fazer uma graduação), nesse caso, optei por fazer Licenciatura em Pedagogia. Eu me interessava pelo Curso de Pedagogia, “porque eu amava crianças”, eu pensava que isso bastava. Para minha surpresa fui aprovada no curso de Licenciatura em Pedagogia pela UFSC, sendo assim ingressei na graduação 2013/1. As aulas eram ministradas no período vespertino das 14 às 18 horas, como na época eu trabalhava no Laboratório Santa Luzia até às 13 horas e 30 minutos chegava atrasada todos os dias, mesmo com a autorização dos professores eu não me sentia bem em perder uma parte das discussões feitas em sala, o horário da saída também era bem complicado, pois meu filho saía da creche às 18 horas, então eu sempre dependia de alguém para buscar e ficar com ele até eu chegar a casa, essas situações foram me desanimando, fazendo com que eu quase desistisse do curso. Em conversa com um amigo fiquei sabendo que na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) havia dois períodos de aula para o curso de Pedagogia, sendo assim, resolvi fazer o vestibular com intuito de mudar de período, passei, e ingressei novamente no curso de Licenciatura em Pedagogia no período matutino pela UDESC em 2013/02.

Ao entrar na universidade fui convidada a ingressar no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UDESC), que fica localizado Centro de Ciências Humanas e da Educação

(FAED), foi minha primeira experiência como bolsista e, também, meu primeiro contato com estudos sobre a cultura e história africana e afro-brasileira. O núcleo foi iniciado em 2003 com a finalidade de dar suporte para a Universidade em estudos da Educação das relações Étnico-Raciais (ERER), para disseminar conhecimento; o núcleo contava com ensino de pesquisa e extensão, na elaboração de políticas públicas para diversidade étnico-raciais a fim de valorizar as populações de origem africana e indígena. Para dar base a essas ações o núcleo dispunha estudantes de graduação, pós-graduação (dos cursos de mestrado e doutorado), professoras/es da educação básica do ensino superior, integrantes de movimentos sociais, da comunidade em geral, bem com apoio de outros núcleos da UDESC e de outras instituições. Dentre todos os programas que o NEAB realiza na extensão, um teve uma grande dimensão na minha formação: o Programa Memorial Antonieta de Barros que ao longo de seus 16 anos, desenvolveu ações de extensão articuladas com o ensino e pesquisa a nível estadual, Inter centros, interinstitucional e internacional como consta no site da UDESC. Ao ser bolsista associada ao Programa Memorial Antonieta de Barros desenvolvi ações de extensão voltadas para a formação de professores/as, ministrando e auxiliando em oficinas pedagógicas com foco em educação, diversidade e multiculturalismo. Essas atividades fortaleceram meu envolvimento com a temática, sabendo dialogar não apenas com professores/as, mas também com as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Em minha trajetória acadêmica pude perceber a ausência da discussão sobre a Educação das Relações Étnico-raciais (ERER) no curso de Pedagogia, o que me levou, algumas vezes a enfrentar a insensibilidade de docentes acerca da temática. A título de exemplo, ainda nos primeiros meses na graduação em Pedagogia, uma professora branca solicitou aos alunos que pesquisassem no espaço da FAED qualquer objeto que caracterizasse uma obra de arte. Quando apresentei uma linda escultura representando Exu Odará, divindade das religiões de matriz africana, obra do professor, escultor e sacerdote David Canabarro, do Centro de Artes da UDESC, a mesma rapidamente exclamou “Esse não é um objeto de cultura e, você não pode apresentar aos seus alunos”. No momento fiquei perplexa com a situação, considerei um absurdo, principalmente vindo de uma professora doutora e docente da universidade. Outro exemplo foi quando o NEAB fez uma campanha com camisetas com os dizeres “Racistas otários nos deixem em paz”, em uma disciplina, a professora a me ver com a blusa exclamou: “ - Não sei porque o NEAB está com essa campanha” eu respondi que era para chamar atenção para os diversos casos de racismo que estavam acontecendo na universidade, na hora ela me cortou e falou “- Não me odeie por ser branca”, mais uma vez

me senti lesada pelo racismo estrutural que assola os espaços que convivemos. Essas situações corroboraram para que eu me aprofundasse nos estudos da ERER.

Na terceira fase do curso tive a oportunidade de entrar no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O PIBID é vinculado à Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e faz parte da política de incentivo à formação de profissionais para atuar na educação básica. Seu primeiro edital foi lançado em 2007 (Edital n. 01/2007, MEC/CAPES/FNDE) para Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, mas as primeiras atividades relacionadas ao primeiro edital aconteceram apenas em 2009. O PIBID Pedagogia da UDESC das séries iniciais teve início em julho de 2011, com a coordenação da professora Alba Regina Battisti de Souza e o professor Lourival José Martins Filho na coordenação de área. Quando ingressei em 2014/2, o programa atendia duas escolas da região da grande Florianópolis, Centro Educacional Municipal Interativo Floresta, em São José, e a Escola Básica João Alfredo Rohr, em Florianópolis em 2017 quando saí do programa essas instituições ainda faziam parte. E contava com 10 bolsistas, dois supervisores de campo um em cada escola e os dois coordenadores de área. O PIBID perpassa por várias áreas das licenciaturas como, matemática, História, Letras - Português, Geografia, Ciências Biológicas (para o Ensino Médio), - Música, Educação Física e Licenciatura em Pedagogia com destaque para a prática em classes de alfabetização e para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental. No curso de Pedagogia, o PIBID vai ao encontro da disciplina Estágio Curricular Supervisionado, ambos não se retêm apenas à teoria, fazem com que as/os alunas/os vão a campo tendo a oportunidade de articular teoria e prática, assim adquirindo experiência no exercício da docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como na Educação de Jovens e Adultos. Os estágios do PIBID dão a oportunidade para os/as graduandos/as adquirirem a vivência do cotidiano das escolas da rede pública de educação, antes mesmo da sua formação, deste modo, colabora para o aperfeiçoamento na formação dos docentes em nível superior para a educação básica.

No meu último semestre de graduação tive a oportunidade de lecionar pelo PIBI no quinto ano do Ensino Fundamental I, no Colégio Interativo Floresta. Durante a observação da turma presenciei algumas “brincadeiras” de cunho racista que rebaixavam e desvalorizavam os fenótipos negros, como cabelo, cor, nariz e boca. Frases como: “Negão, teu cabelo parece o Bombril tem mil e uma utilidade”; “Negão, beijo de amolar facão”; “Negão, cor de pixe”; “Negão, esqueceram de ti no forno” estavam presentes. Isso me deixava preocupada, pois para as crianças essa situação parecia ser normal e ainda achavam graça as piadas. Percebi

que algumas crianças negras se sentiam desconfortáveis com a situação e era nítido que em algumas se construiu uma “identidade racial” danosa. E isto me motivou a elaborar uma ação pedagógica que sensibilizasse essas/es alunas/os em relação ao racismo. Inspirado no filme de Joel Zito nasceu o projeto *Vista a minha pele*, que surgiu a partir de um experimento feito pela professora Jane Eliot chamado *Olhos Azuis* criei uma dinâmica similar intitulada *Sentindo na pele*. Na sala onde eu atuava, com a professora regente, nenhuma das crianças brancas tinha os olhos claros, decidi aplicar este experimento a partir da cor da pele. Outra dinâmica que criei foi *O que os olhos não veem*, sabemos que o racismo se dá sobretudo pela cor da pele, que é o principal fator quando querer ofender alguém. Após cada dinâmica as crianças relataram como se sentiram, a partir desses relatos eu escolhi algumas falas para fazer uma análise mais detalhada em meu TCC, fazendo debates com alguns autores.

Se eu não me imaginava em uma graduação quem diria no mestrado, mais uma vez a minha irmã me incentivou a desafiar meus limites. Nesse momento fiquei pensando no que eu gostaria de pesquisar no Mestrado, por mais que o tema do meu TCC tenha sido muito bom, eu queria algo que se aproximasse da minha realidade como mulher negra no ambiente escolar. Como relatei, a construção da minha identidade no percurso escolar foi muito difícil, e eu queria chamar atenção que se não nos empenharmos para construir uma identidade positiva em nossas crianças negras teremos adultos com baixa estima. Em concordância com Maria Cecília Minayo, acredito que “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (2010, p.16), sendo assim, a motivação pelo tema da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) está relacionado à minha própria história; como mulher preta, pedagoga, oriunda das ações afirmativas na graduação e trançista.

Eu ingressei no mestrado em 2019/2, na época eu trabalhava na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), para conseguir participar das aulas eu tive que fazer um acordo com a empresa para meu desligamento, pois seria inviável conciliar os dois por conta do horário das aulas e eu tinha esperança em conseguir a bolsa do mestrado. Com a chegada de 2020 eu ainda estava sem bolsa, para conciliar as aulas com os meus horários resolvi trabalhar por conta própria, assim conseguiria fazer o meu horário de trabalho e manter a minha rotina de estudos, a solução mais viável para aquele momento era trabalhar como motorista de aplicativo. Com o isolamento social devido a COVID19 não consegui trabalhar como motorista de aplicativo, pois as corridas caíram de forma significativa, como eu não tenho carro próprio teria que alugar e diante das baixas nas corridas fiquei preocupada se iria

conseguir arcar com aluguel do carro. Com os cortes das bolsas de pesquisa realizada pelo Governo de Jair Messias Bolsonaro não tinha previsão de quando eu iria e se eu iria receber a bolsa do mestrado, com isso a única maneira era esperar pelo auxílio emergencial prometido pelo governo Bolsonaro. Em conversa com a professora Eliane sobre essa situação ela se propôs em conversar com algumas pessoas para arrecadar fundos com intuito de me manter até a saída do auxílio. Acredito que esse isolamento tenha mexido com algumas pessoas, comigo não foi diferente, como eu sou uma pessoa muito ativa me ver presa dentro de casa me acarretou alguns problemas emocionais e dificultou a minha escrita e leitura, eu me cobrava muito, mas em alguns momentos era inviável, cheguei até cogitar em desistir do mestrado. Com a instabilidade do auxílio se permaneceria ou não no final de outubro comecei a trabalhar como cuidadora, fazia plantões de 24 horas, nesse mesmo período retornaram as aulas de forma remota, passei muitas dificuldades para acompanhar e entregar as atividades. No início de 2021, eu ainda estava fazendo meus plantões vi que se eu continuasse nesse ritmo não teria possibilidade de escrever uma dissertação e acompanhar duas disciplinas, então, em concordância entre mim e a minha orientadora resolvi trancar o mestrado. Antes que eu começasse o processo de trancamento de matrícula recebi a notícia de que havia conseguido a bolsa de mestrado, sendo assim, estou tendo a chance de concluir o curso e dar andamento a minha pesquisa, me sinto honrada em escrever essa dissertação com um tema tão relevante que carrega um pouco da minha história e da história de algumas mulheres pretas.

## 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa elaborada tem como tema: “*A literatura afro-brasileira para infância e a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER)*”, e busca analisar livros de escritoras afro-brasileiras, que destacam a representação do feminino nas personagens negras. O conteúdo elaborado vai a encontro do meu percurso escolar, pois não me lembro de na minha formação de ter lido livros, assistido filmes, novelas ou propagandas que afirmassem que ser negra e ter o cabelo “pixaim” fosse bom, no entanto atualmente encontramos com mais facilidade literaturas que enaltecem a beleza das meninas negras, fazendo com que elas tenham uma visão positiva acerca de seu corpo negro.

Busca-se com pesquisa realizar um mapeamento da literatura afro-brasileira para infância com o protagonismo de meninas negras nos livros de autoria de mulheres afro-brasileira. Assim investigar como as escritoras afro-brasileiras vem apresentando o feminino das personagens negras na sociedade a partir das literaturas afro-brasileiras, e de que forma estão contribuindo para construção de uma educação antirracista, dessa forma, farei uma imersão na literatura de temática afro-brasileira, a partir dos livros escritos por autoras afro-brasileiras, para que isso aconteça será necessário entender de que forma o percurso da literatura infantil sucedeu no Brasil, antes e depois da promulgação da lei 10.639/03 . E a partir da pesquisa trazer o debate sobre a importância da literatura afro-brasileira no ambiente escolar para a construção positiva da identidade das meninas negras. Tendo em vista que a escola tem um grande papel na formação leitora da criança, assim como, na construção dessa identidade, é importante pensarmos como a literatura afro-brasileira pode auxiliar em uma construção favorável para esse processo identitário da mesma. Vale lembrar que a ausência de uma literatura voltada para as meninas negras impactava/impacta de forma danosa na sua autoestima.

Desse modo, para compreender como vem sendo a representação de personagens femininas negras em livros infantis do Brasil. O ambiente escolar foi por muitas vezes perverso e adoecedor para as crianças negras, em especial as meninas, construindo suas identidades a partir de elementos negativos. As vivências dessas meninas muitas vezes são feitas de angústias que passam no decorrer da sua infância até sua vida adulta. É dentro dessas instituições que começamos a perceber e a entender que ser negra não é o padrão ideal para sociedade.

No Brasil, segundo o IBGE (2019) das pessoas que auto se declararam 9,4% são pretas e 46,8% pardas, totalizando 56,2% da população negra, desse modo, é importante que existam ações que valorizem a cultura africana e afro-brasileira e que nos reconheçam como pessoas que participaram ativamente para construção da sociedade. Mas infelizmente por muitos anos a população negra é acometida pelo racismo em todos os ambientes da sociedade, lamentavelmente a escola não está ileso desse mal, Azolida Loretto da Trindade (1994) em sua dissertação “[...] *O racismo no cotidiano escolar*” tem sido um tabu, ou uma questão de segunda categoria, a favor da discussão de classe; começamos, então, a observar as minúcias do cotidiano escolar e as sutilezas e perversidades com que o racismo se faz presente na escola” e acaba se tornando um espaço de perpetuação do racismo, no entanto, pode servir para seu combate. Por entender ser possível combater o racismo de dentro das escolas, que frentes de lutas dos movimentos sociais negros, conquistaram a promulgação da Lei 10.639/03, das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) e conseqüentemente a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). A Lei 10.639/03 faz com que se torne obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e particulares. Com isso, alterou os artigos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e incluiu no currículo oficial da rede de ensino a História e Cultura Afro-Brasileira, em seguida, vieram às instituições das DCNERER e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana que constituem em orientações, definições e princípios que contemplam a ERER. Todos têm o intuito de combater o racismo, acabar com a desigualdade racial, e fortalecer a identidade racial positiva das pessoas negras, bem como, oportunizar aos alunos o conhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira. Assim, fazer a desconstrução de conceitos e lógicas construídas pela ideia do branqueamento, podendo reeducar tanto a população negra como a população branca.

A elaboração da presente dissertação é caráter qualitativo e bibliográfico, e será composta por três capítulos. No primeiro capítulo vou me ater as discussões da lei 10.639 como política de Ação Afirmativa; as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais, as Diretrizes Curriculares para Educação de Florianópolis e as Educação das Relações Étnico-Raciais. No segundo capítulo realizamos uma incursão sobre a importância da literatura para infância, da representação negra nos livros e a literatura afro-brasileira no contexto brasileiro. No terceiro capítulo será apresentado as características selecionadas para análise, será feito um mapeamento dos livros que possui meninas negras como protagonistas, escrito por autoras afro-brasileira, após esse levantamento iremos selecionar três livros para

fazer uma análise aprofundada, iremos apresentar as autoras, e a análise dos livros. O mapeamento ofertou o cenário de 78 títulos produzidos por 38 escritoras e 45 ilustradoras, e através desse conjunto selecionamos três livros para análise com base em três categorias:

- 1 - Fenótipos;
- 2 - Famílias;
- 3 – Moradia.

Além das categorias para escolha dos livros, utilizamos três fios condutores que norteiam a pesquisa:

- 1 - Títulos que não tenham sido recorrentes em trabalhos acadêmicos;
- 2 - Temáticas que dialogam, porém com narrativas diferentes;
- 3 - Títulos que abordam mais de uma categoria selecionada.

Sob esta ótica, os títulos foram selecionados as obras a seguir:

- a) *Os nove pentes da África*, de Cidinha da Silva;
- b) *Palmas e Vaias*, de Sonia Rosa;
- c) *Entremeio sem babado*, de Patrícia Santana.

Diante ao exposto, a pesquisa baseou-se em uma gama teórica de estudiosos que debatem sobre a literatura infantil, relativamente à cultura afro-brasileira, tais como: Debus (2017, 2010); Fagunes (2017); Gouvea (2000); Jovino (2006, 2017); Relações étnico-racial e a Lei 10.639/2003; Santos (2013); Cruz (2005); Fonseca (2001); Romão (2001); Mesquita, Teixeira e Silva (2019); Santos (2013); Família: Silva (2020); Grossi, e Santos (2021); Tokia (2013); Moradia: Pereira (2020), entre outros.

No tocante à estruturação textual, contém 4 capítulos. Em que pese ao primeiro capítulo serão abordadas discussões atinentes a lei 10.639/2003, de modo a pontuar os aspectos jurídico-sociais das Ações Afirmativas, bem como às Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais e Diretrizes Curriculares para Educação de Florianópolis e as Educação das Relações Étnicos Raciais.



No que concerne ao segundo capítulo, realizamos uma incursão sobre a importância da literatura para infância, demonstrando a representação negra nas obras e a literatura afro-brasileira no contexto brasileiro.

Relativo ao terceiro capítulo, foram narradas discursivas acerca da literatura afro-brasileira, consoante ao processo histórico, ou seja, de como “surgiu” a literatura, assim como os personagens negros, de como eles eram apresentados e por fim a invisibilidade das escritoras negras no campo literário.

No quarto e último capítulo, serão apresentadas as peculiaridades das obras literárias indicadas, alusivas ao mapeamento realizado, referente às meninas negras protagonistas e por fim a análise dos capítulos em geral.

## **2. O BAÚ MÁGICO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

Neste capítulo contextualizamos fatos pertinentes que auxiliaram e auxiliam em algumas conquistas na história da educação. Por mais que existam pesquisas relacionadas à história da educação das populações de origem africana e afro-brasileira no Brasil, julgamos importante trazer nesta dissertação uma breve conjuntura para que os nossos leitores compreendam de como ocorreu o “progresso” da educação básica, e do currículo escolar, bem como, as “conquista” das políticas públicas de promoção da igualdade racial, da Lei 10.639/03, e os diferentes documentos de referência, e a partir disso compreender de como as escolas foram/estão se adaptando. Tendo em vista que algumas pessoas acham que as políticas de promoção da igualdade racial na educação aconteceram como um passe de mágica, por isso, a importância de fazer uma breve contextualização.

## 2.1 A LEI 10.639/ 2003 COMO POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA

As políticas públicas de promoção da igualdade racial que temos em nosso país são frutos de trajetórias de lutas de negras/os por educação, que vai desde o acesso ao espaço escolar, até os questionamentos de conteúdos e práticas pedagógicas. Desta forma, antes de escrever sobre a Lei 10.639/03 e os diferentes documentos de referência julgo importante fazer uma contextualização histórica da educação das populações de origem africana e afro-brasileira no Brasil. Sabemos que a Lei Federal nº 10.639/03 e a EREER vieram para o fortalecimento e a valorização da identidade das crianças negras e combater ao racismo e à discriminação que perpassam os espaços escolares. E a trajetória de luta das populações de origem africana por educação nos ajuda entender as políticas públicas voltadas para promoção da igualdade racial no Brasil.

Embora a trajetória das pesquisas tenha se alargado e acrescido o debate sobre o tema, ainda se tem uma carência de conteúdos que tragam a história da educação dos negros no Brasil, um silenciamento que culmina com a negação de sua existência, até as políticas de universalização do ensino. Nos primeiros estudos de história da educação limitava-se a dizer que escravos foram proibidos de frequentar as escolas, não levando em conta que mesmo em condições de escravizados existiam africanos/as letrados/as, modificações na legislação, africanas/os livres e libertas/os e, até mesmo, o fim do regime escravista, porque também eram ausentes estudos sobre a presença das populações afrodescendentes em escolas na Primeira República.

Neste contexto, Marcus e Vinicius Fonseca (2016) afirma que José Antônio Tobias, tratando do período colonial, escrevia que “o negro era o escravo e, para tal fim, chegou ele no Brasil [...] por isso, o negro jamais pôde ir à escola”. Sua educação se limitaria em ir à missa aos domingos (TOBIAS, 1972, p. 97 apud FONSECA 2016 p. 27). Geraldo da Silva e Marcia Araújo apresentam outra perspectiva para este caso:

Os negros desafiavam os senhores hostis que queriam isolá-los uns dos outros. Passando pelo plano da resistência cultural, assumiam fidelidade às religiões africanas, aprendiam a ler, escrever e calcular - prova desta resistência é a constatação histórica de um número considerável de pretos e pardos alfabetizados e multilingües, falando um idioma europeu do seu senhor estrangeiro além do português e uma ou mais línguas africanas, incluindo as línguas vernaculares. (ARAUJO; SILVA, 2005, p. 69)

Para Silva e Araújo a educação das populações de origem africanas poderia acontecer de outras maneiras. Todavia uma era informal, quando aprendiam por meio de observação das aulas das sinhás ou da instrução religiosa dos padres. Como também, o envio de escravizados (homens) para as escolas vocacionadas ou de aprendizado para que treinassem uma profissão. Desta maneira, é notável que os negros mesmo estando em condições de escravizados se preocupavam em se apropriarem dos saberes escolares. Diferentemente do que se pensava, esta condição não excluiu totalmente as populações de origem africana da escola.

Assim sendo, o cenário modifica-se ao longo do tempo, conforme Mariléia dos Santos Cruz (2005), no meio do século XIX, início do século XX, conseguimos ver uma maior evidência das populações de origem africanas nas escolas, pois além de existir escolas primárias particulares existiam também escolas públicas para “negros libertos e escravos”. Ela ainda ressalta que a partir deste momento, a escolarização para as populações de origem africana deixa de ser apenas para mão de obra e passa a ser uma forma de ascensão:

No que se refere propriamente à escolarização dos negros, segundo os modelos oficiais, percebe-se que eles sempre estiveram em contraponto a afirmações que alegam sua incapacidade para a vivência bem-sucedida de experiências escolares e sociais. Tal fato pode ser comprovado pela ascensão de uma intelectualidade negra desde o período republicano que, via domínio da escrita, atingiu espaços sociais dos quais os brancos pareciam detentores absolutos. (CRUZ, 2005, p. 29)

Cruz (2005) questiona a ideia de exclusão total apresentando a existência “de uma intelectualidade negra” (p. 29) nos primórdios da Primeira República. Esta intelectualidade já foi estudada em outros campos da História e da Sociologia, antes mesmo de aparecerem nos estudos da História da Educação, como Arthur Ramos, Virgínia Leone Bicudo, Roger Bastide, Florestan Fernandes, Regina Pahim Pinto. Ainda, de acordo com Cruz (2005), o espaço escolar proporcionou para as populações de origem africana o seu crescimento social e a convivência com a discriminação, porque conseguiam chegar numa posição inimaginável, apesar dos inúmeros obstáculos e isso causava grande incômodo da população branca.

Não podemos esquecer que em 1871, foi sancionada a Lei 2.040, hoje conhecida como a Lei do Ventre Livre, que pode ter ajudado a formar essa “intelectualidade negra”. De acordo com Fonseca (2001, p. 12), essa lei foi criada como mais uma das tentativas de acabar com a escravidão, pois assegurava liberdade para as crianças nascidas de mães escravizadas, libertando o ventre, acabava-se com a fonte de renovação de escravos e, gradativamente, não haveria mais escravos. Além disso, ela contém a primeira discussão sobre educação de crianças afrodescendentes. Segundo a lei 2.040, promulgada em 28 de setembro de 1871.

Art. 1º - Os filhos das escravas nascidos depois da publicação dessa lei serão considerados livres. Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Presidência da República Casa Civil (1871, SP)

Logo, ficou sob a responsabilidade dos senhores e das mães, sempre que possível, proporcionar instrução para estas crianças, mas este fato não garantia de que eles deveriam/iriam se responsabilizar plenamente pela educação escolar dessas crianças, como aponta Fonseca (2001), o mesmo autor mostra que houve um grande debate antes da aprovação desta lei, que teve algumas modificações, entre elas, a palavra “educar” foi substituída por “criar”, Fonseca discorre:

Assim, caso a criança ficasse em poder dos senhores, eles teriam apenas a responsabilidade de criar. Corria-se o risco das crianças que cresceriam na condição de escravizados e educadas no molde escravocrata até seus vinte e um anos. Agora se fossem entregues aos oito anos para o Estado, receberiam uma educação escolar. Para receber essas crianças, o governo firmava parceria com associações que ficariam responsáveis por recebê-las com a missão de criá-las e educá-las” (FONSECA, 2001, p. 15).

Lucindo (2014) realça que nos primeiros anos seguintes à Abolição, surgiram as organizações de “afrodescendentes” que lutavam contra o preconceito e discriminação racial. Apesar de seus membros não se compreenderem dentro de uma identidade racial, já podia ser considerado um início dos movimentos negros. Silva e Araújo (2005) vão de acordo com Lucindo:

Pretos e pardos que obtiveram sucesso nesta direção formaram uma nova classe social independente e intelectualizada. A mobilização desta classe configurou-se como um mecanismo de autoproteção e resistência, servindo de base para a (re)organização das primeiras reivindicações sociais negras no pós-abolição e o surgimento dos movimentos negros. (SILVA; ARAÚJO, 2005, p. 73)

Ao longo do século XX, outras organizações foram fundadas e também são reconhecidas como parte da história dos movimentos sociais negros. O Teatro Experimental do Negro (TEN) é uma dessas associações. Criado em 1944, por Guerreiros Ramos e Abdias Nascimento, o TEN esteve fortemente engajado na educação dos negros, segundo a Professora Romão:

A educação no Teatro Experimental do Negro não encontra relação simplesmente com a escolarização. A educação do Teatro Negro incorporou ao projeto: a perspectiva emancipatória do negro no seu percurso político e consciente de inserção do mercado de trabalho (na medida em que pretendia formar profissionais no campo artístico do teatro); na dimensão da educação educativa e política e, na dimensão política, uma vez que o sentido de ser negro foi colocado na perspectiva da negação da suposta inferioridade natural dos negros (ou da superioridade dos brasileiros. (ROMÃO, 2005, p. 119)

Conforme Romão (2005) o TEN surgiu com intuito de “contribuir para que se desfaçam as tensões ainda discerníveis nas relações de raça no Brasil” (p. 119), causando um grande impacto para a época, pois mobilizou negros e brancos para derrubar as barreiras da invisibilidade ou dos discursos de naturalização das diferenças e desigualdades raciais. Com a pressão da ditadura militar em 1964, as organizações tiveram uma retração, pois sentiam dificuldade em marcar suas atividades e seus protestos, causando quase o desaparecimento das mesmas.

Na cidade de São Paulo em 1978 para atuar contra a Discriminação Racial formou-se o Movimento Negro Unificado (MNU), esse movimento aconteceu pela atuação de jovens negros que tinham frequentado a escola, alguns eram estudantes universitários, o movimento se destacava na educação, eles discutiam a importância de não só educar, mas também discutir de que forma a educação atuava (atua) no reforço das práticas discriminatórias.

Destarte, procurava-se encontrar os porquês de os negros não estarem frequentando as escolas, ao invés “de somente dizer que as/os negras/os não buscam estudar” (LUCINDO, 2014, p. 68-69). O MNU exigia que algumas medidas fossem tomadas para garantir a entrada e permanência dos negros nas escolas, como incluir a história do Negro no Brasil e da África e a proibição de propagandas preconceituosas sobre cor, raça, religião ou classe. Cobrava do poder público ações que visassem a eliminação da desigualdade racial e, “por conseguinte, o “problema do negro” se torna o problema da sociedade brasileira” (LUCINDO 2014, p. 69). Começava, então, a demanda por uma educação que levasse em conta as relações étnicas raciais da sociedade brasileira.

Em meio à luta para superação do racismo na sociedade brasileira, algumas medidas foram tomadas, principalmente após a redemocratização do sistema político brasileiro. Uma das conquistas foi à aprovação em 2003 da Lei 10.639, que alterou artigos da LDB e incluiu no currículo oficial da rede de ensino a História e Cultura Afro-Brasileira. Em seguida, 2004, surgiu a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Essa é uma das frentes de lutas dos movimentos sociais negros, que conquistaram a promulgação da lei 10.639/03. Segundo consta na Constituição Federal, art. 5º, “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (BRASIL,1988, SP). Partindo deste princípio, devemos reconhecer e valorizar, também, a cultura afro-brasileira e africana e não enaltecer, apenas, uma cultura eurocêntrica em que os grandes heróis são sempre a figura de um homem branco.

Após contextualização da história da educação dos negros no Brasil, o leitor pode estar com uma visão mais ampla de como se deu a mudança dessas legislações, assim conseguimos dissertar melhor sobre as caminhadas das políticas públicas, “conquistada” a partir da luta dos movimentos sociais negros, e as mudanças que aconteceram ou deveriam acontecer pós aprovação da Lei 10.639.

### 2.1.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais

A Lei de Diretrizes e Bases para Educação (LDB) é o documento que rege o sistema de educação brasileiro e foi aprovada em dezembro de 1996 com o número 9394/96 (BRASIL, 2021), que surgiu com intuito de organizar o sistema educacional de educação. Segundo o Art. 3º a lei garante que todos tenham a mesma oportunidade de ingresso e continuidade na escola, presa também pela liberdade em aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, bem como a diversidade étnico-racial, e deixa como responsáveis os educação pública, Estados e Municípios com a. A LDB também orientar as demais diretrizes da educação básica “Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio”.

A lei não cumpriu com alguns quesitos (citados acima), entretanto o Art. 3º, com isso sentiu-se a necessidade de criar uma lei específica e voltada para a diversidade étnico-raciais, logo, uma das conquistas recentes foi à aprovação da Lei 10.639/2003, que alterou artigos da Lei de Diretrizes e Bases e incluiu no currículo oficial da rede de ensino a História e Cultura Afro-Brasileira. Porém, com a mudança das Diretrizes Curriculares Nacional as escolas de Educação Básica formada pela “Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino médio”, tiveram que pensar em um projeto político pedagógico mais amplo e que tratasse das especificidades de cada um, assim, a história e as culturas africanas começaram (pelo menos deveriam) a fazer parte do cotidiano escolar.

A Educação Básica é o primeiro nível do ensino escolar no país e compreende três etapas: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Ela é organizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais comuns a todas as suas etapas, modalidades e orientações temáticas, dentre elas a temática étnico-racial, respeitadas as suas especificidades. Cada etapa da Educação Básica, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, é delimitada por sua finalidade, seus princípios, objetivos e diretrizes educacionais, fundamentando-se na inseparabilidade dos conceitos referenciais: cuidar e educar, pois esta é uma concepção norteadora do projeto político-pedagógico elaborado e executado pela comunidade educacional. Este nível também se organiza por etapas correspondentes a diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional (BRASIL, 2013,p. 47)

Nas DCN (2013) as Literaturas aparecem como conteúdo obrigatório no currículo, a sua inserção no currículo dá a possibilidade de ampliar informações trazendo conhecimentos



mais amplos e contribuindo para uma educação mais plural, dando a oportunidade de abranger de o aprendizado das crianças, adolescentes e adultos através da literatura. Portanto,

A escola deve adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade às crianças na sala de aula, explorar com elas mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, utilizar mais materiais que proporcionem aos alunos oportunidade de racionar manuseando-os, explorando as suas características e propriedades, ao mesmo tempo em que passa a sistematizar mais os conhecimentos escolares. (BRASIL, 2013, p. 121).

Ademais, o professor deve ficar atento aos meios didáticos que está utilizando com os alunos, pois são eles que auxiliaram no rendimento em sala e melhor domínio da matéria, assim assegurando que seus alunos estejam tendo uma educação plural, e com mais diversidade.

Para que essa pluralidade e diversidade ocorram em sala de aula, se fez necessárias as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Começava, então, a demanda por uma educação que levasse em conta as relações étnicas raciais da sociedade brasileira. Após a homologação das DCNERER as pessoas negras começaram se fazer mais presentes de maneira mais favorável, no ambiente escolar, na Educação Básica tendo a oportunidade de terem mais contato com a valorização da sua cultura e história, a partir dos conteúdos ministrados em aula:

Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir (BRASIL, 2004, p. 82).

Indo ao encontro do que diz a DCNERER Romão (2015) sustenta:

Que diretamente relacionada com a lei 10.639 estão as Diretrizes curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicos Raciais – DCNERER. As DCNERER constituem orientações, definições e princípios que contemplam a educação das relações étnico-raciais, seu ponto principal é o currículo que incute propostas para construção de novas bases curriculares, incluindo novos conteúdos sobre os africanos e seus descendentes brasileiros, assim por meio dos estudos reeducar brancos e negros (p.78).

Nesse sentido a lei veio para garantir a uma educação mais igualitária, com o currículo menos eurocêntrico em que os grandes heróis são sempre pessoas brancas, é uma forma para reparar os impactos causados pela escravidão que não reconhecem a contribuição que as pessoas negras tiveram na construção do país. Autores como Lucindo (2014), KabengueleMunanga (2005), Henrique Cunha Júnior (1999) e Romão (1997) apontam que o sentimento de não pertencimento dos alunos não brancos em relação aos conteúdos estudados ajuda na evasão escolar destes grupos, porque geralmente causam situações de constrangimentos ao associá-las as escravas, índios dizimados da colonização, pessoas relaxadas, preguiçosas e que não contribuíram positivamente e nem intelectualmente para a sociedade brasileira atual. Agora temos que contar com a ação do sistema, das unidades escolares e dos professores para que tornem a escola um espaço que se “deseduque” o racismo.

É fundamental tornar o espaço escolar mais leve para os alunos negros, possibilitando estudar as populações de origem africanas a partir da sua história e cultura, mostrando que eles contribuíram/contribuem na construção do Brasil desde o período da escravatura até o período atual. Apresentar atividades onde as pessoas negras se fazem presentes é de grande importância para fortalecer esse pertencimento, levar para sala de aula cantores, atores, comidas, danças, os dialetos que permanecem até os dias atuais, é uma maneira de mostrar que os negros participaram/participam da cultura brasileira, e que em alguns casos eles são os pioneiros, é importante ressaltar que essas transformações não acontecem de um dia para o outro, e que não devem apenas se limitar aos negros, os brancos precisam ter consciência de que eles são os principais agentes produtores e reprodutores do racismo. A escrita desses autores vai ao encontro as DCNERER:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (BRASIL, 2005, p. 83-84).

As políticas públicas de reparação é o mínimo que o estado pode fazer pela população negra após anos de perdas de direitos, essas políticas auxiliaram na modificação do currículo

escolar incluindo nas disciplinas a valorização das pessoas afro, as/os professoras/es são fundamentais para que essa discussão esteja sempre presente em sala de aula, para tal, é necessário que tenham professoras que saibam trabalhar com a temática e que estejam preparados para lidar com as situações de racismos que acontecem no âmbito escolar. “Os/as professores/as tem um papel muito importante para a criação da identidade dessas crianças e é através de estímulos, autoconhecimento e motivação que é possível a construção positiva da mesma” (ROMÃO, 2001, p.177).

Neste caso a DCNERER julga importante que as “[...] condições materiais das escolas e de formação de professoras são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos” (BRASIL, 2005, p. 83).

E para termos professoras que saibam lidar com essa temática é importante que eles já saiam das universidades com conhecimento, até porque as DCNERER não são unicamente voltadas para educação básica, ela contempla cursos técnicos e universitários, seja no sistema público ou particular, são ações que fazem parte das políticas públicas de promoção da igualdade racial. Sendo assim é importante estimular as/os graduandas/os a criarem seus projetos pensando em um currículo menos eurocêntrico e mais atento à multiplicidade de experiências, memórias e histórias dos diferentes povos e culturas. Para Romão (2001), “o educador tem um papel fundamental para a construção positiva da autoestima das crianças negras, ou seja, ensinar a viver, de fato, não ensinar a morrer. Por isso a importância de termos profissionais habilitados e seguros para saberem trabalhar as questões raciais”, nesse caso é importante que os docentes estejam alinhados com as DCNERER:

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afro-descendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação (BRASIL, 2004, p. 78)

Quando se explicita que devem ser corrigidas posturas e palavras que são discriminatórias, envolve todos da instituição. Por muitas vezes a criança negra não se sente pertencente ao ambiente escolar, porque desde que começam a frequentar as instituições de ensino, onde os cartazes de famílias brancas coladas no corredor da escola, os livros com as

princesas brancas, as bonecas em sua maioria são brancas. Tem algumas crianças negras que perdem até a sua identidade, porque geralmente se referem às crianças com termos pejorativos com bombom, pretinho, neguinho, negão, dificilmente são chamados pelo próprio nome, enquanto as crianças brancas são chamadas pelo seu nome. As meninas ainda têm o fator do cabelo, que as professoras não mexem por alegar que não sabem mexer e que é muito difícil de cuidar, nesse caso é preciso quebrar os paradigmas de um currículo que por anos seguiu a idéia do etnocentrismo, e devemos ficar atentos para não acabar reproduzindo ações racistas que causam constrangimento aos alunos negros, As DCNERER complementam:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (BRASIL, 2004, p. 88).

Os materiais didáticos são peças fundamentais para auxiliar na ruptura desses pensamentos europeus, quando bem elaborados e utilizados de forma correta podem possibilitar e auxiliar na valorização e na diversidade. Quando pensamos em diversidade é importante incluir matérias que contemplem crianças negras, levando atividade, livros que possam trabalhar com a autoestima dessas crianças, principalmente das meninas negras.

### 2.1.2 Orientações e ações para educação das relações étnico raciais - EREER

As Orientações e Ações para EREER estão subdivididos em: Apresentação, que consiste em realizar um apanhado de como os movimentos sociais e a população afro brasileira e africana conquistou a promulgação da lei, das DCNERER e conseqüentemente das Orientações e Ações para EREER, que está subdividido em seis sessões que explicam como se deu o início a escravidão no Brasil, a perda de direitos que a população negra teve por consequência da escravidão, faz um traçado histórico das reivindicações do movimento negro por uma educação igualitária, fala sobre a III conferência Mundial contra o Racismo a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância que fez com que se repensasse as dinâmicas das relações raciais no Brasil, chama a atenção para a importância da sociedade na luta contra o racismo.

Em conformidade com as DCNERER, viu-se à necessidade de criar as Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. O documento consiste em um manual de como se colocar em prática tudo que a Lei 10639 e as DCNERER discutem, nele o profissional da educação vai encontrar o essencial para trabalhar com os alunos no ambiente escolar. As orientações tomaram como base os seguintes princípios, que tivessem a socialização e visibilidade da cultura negro-africana, como também a formação de professoras/es com vistas à sensibilização e à construção de estratégias para melhor equacionar questões ligadas ao combate às discriminações racial e de gênero e à homofobia, nesse sentido é de extrema importância a construção de material didático-pedagógico que contemple a diversidade étnico racial na escola, dessa forma é possível a propagação da valorização dos diversos saberes, como a valorização das identidades presentes nas escolas, e lembrar que o negro se faz presente o ano todo, não apenas no dia vinte de novembro.

Para orientar os docentes de como trabalhar a EREER dentro do contexto de ações pedagógicas dentro de sala nas diferentes etapas da Educação Básica, foram criados os Grupos de Trabalhos, Os GT's, que dão sugestões de atividades com filmes, vídeos, livros e bibliografias para cada nível de ensino para trabalhar História e Cultura africanas e afro-brasileiras e com a temática étnico-racial. Possui também glossário com termos e expressões anti-racistas para que não sejam reforçados mesmo que inconscientes situações de preconceitos, discriminação e racismo e apresenta alguns vocabulários utilizados ao longo do texto.

Os autores tiveram a sensibilidade de fazer uma escrita prazerosa e compreensível para todos os docentes. Por fim apresentam relatórios e pareceres técnicos que constituíram na aprovação da lei, das DCNERER e conseqüentemente para que as Orientações e Ações para ERER. Agora cabe as unidades escolares e os professores fazer com que esse material sirva de reflexão estimulando intervenções que auxiliam nas questões étnico-racial, dessa forma tornando a escola um espaço que deseduque o racismo, oportunizando a população de origem africanas estudar a partir de sua grande importância na construção do Brasil atual.

### **3. É NOS LIVROS QUE ME REENCONTRO ATRAVÉS DELES VIAJO NOS MAIS PROFUNDOS SENTIMENTOS**

Neste capítulo discorreremos sobre a literatura afro-brasileira, sobre o processo histórico de como “surgiu” à literatura, os personagens negros, de como estes eram apresentados, a invisibilidade das escritoras negras no campo da literatura e de como aconteceu esse movimento no Brasil, que ajudou a abrir espaço para tornar a literatura afro-brasileira mais reconhecida, bem como a reconção de escritoras afro-brasileiras que ficaram apagadas por muito tempo.

### 3.1 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: DOS PACTOS DA FICCIONALIDADE

A autora Bernardes (2018) alude que “A Literatura encontra papel fundamental para a formação humana e o desenvolvimento dos processos educativos, quando proporciona vivências, mesmo que ficcionalmente, de diferentes experiências, contato com mundos desconhecidos e distantes” (p.76). A literatura tem essa amplitude de mexer com o imaginário das pessoas lhes dando a possibilidade de se imaginar naquele lugar, nesse sentido faço uma reflexão, como as pessoas negras se viam/se veem no contexto literário? Sendo que por muitos anos eles não faziam parte dessa conjuntura e quando se faziam presentes eram sempre de forma difamatória ou ocupando posições subalternas.

Nesse subtítulo contando com amparo de algumas estudiosas, como Bernardes (2018), Debus (2012), Gouvea (2005), Jovino (2005), Costa (2020), então neste subtítulo, irei me ater de que forma a literatura afro-brasileira foi/vem sendo retratada para as crianças, de como os personagens negros são retratados ao longo dos séculos, de como ocorreu a ressignificação desses personagens e de como a literatura afro-brasileira vem representando as meninas negras atualmente.

Nesse contexto através da literatura o leitor entra em harmonia com o mundo imaginário cheio de possibilidades, podendo conectar a sua vida pessoal, tornando-se capaz de ser o “fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização” (COELHO, 2000, p. 27). A literatura muitas vezes não foge dos nossos padrões sociais, físicos e morais, sendo assim o leitor consegue se identificar com que está lendo. (COELHO, 2000, p. 10) assegura que “a literatura é um fenômeno de linguagem plasmado por uma experiência vital/cultural direta ou indiretamente ligada a determinado contexto social e à determinada tradição histórica”.

É sapiente que às representações realizadas alusivas ao negro nas literaturas já eram como nos viam e referiam-se a nós perante a sociedade. No período escravocrata as negras não eram vistas com bons olhos, e quando se trata de mulheres a sexualidade vem a frente, elas eram objetificada, mas não deixaram de carregar a representação de pessoas sem alma, preguiçosa, e desprovido de inteligência entre outros. Vale ressaltar que esses estereótipos do corpo negro vêm nos acompanhando por anos, mesmo sendo depreciativos esses termos acabaram sendo “naturalizados”, “É compreensível o fato de uma sociedade que deseja ser



branca não ter pejo em silenciar aqueles que no seu entender degeneravam sua imagem. O negro foi punido pela sua desgraça e pela desgraça dos outros” (FRANÇA, 2006 p. 38).

A literatura afro-brasileira surgiu por volta do século XIX, mas as personagens negras começaram a fazer parte da literatura a partir do século XX, lembrando que antes elas até faziam parte, mas a grande maioria eram “personagens mudos, desprovidos de uma caracterização que fossem além da referência racial, ou então personagens presentes nos contos que relatavam o período escravocrata” (GOUVÊA, 2005, p. 83,84). Com passar dos anos as mulheres negras começaram se fazer mais recorrente nas histórias, porém, os termos depreciativos não deixaram de se fazer presentes, Jovino (2017) escreve que em 1970 houve uma mudança na forma em que as negras começa ser representado, surge uma literatura com viés de se aproximar e desmistificar o retrato em relação ao negro, entretanto, mesmo que reduzidos, os estereótipos não deixaram de fazer parte, essa literatura surgiu dizendo-se tratar de temas que para época era visto como tabu “o preconceito racial contra o negro” (JOVINO 2017, p.5).

Nas literaturas as mulheres negras não tinham outra forma de representação, a não ser a mulata com a objetificação do corpo negro, a empregada geralmente gorda, ou as escravizadas, as características não deixaram de se fazer presentes, Debus (2012) aponta alguns estereótipos que eram aplicados aos personagens negros na literatura infantil no período de 1970.

[...] o negro é representado com docilidade servil, submisso de seu papel de subalternidade (*Tia Anastácia*, de Monteiro Lobato), ou é aquele que provoca apiedamento (menino André, d'*A lenda do Menino do Pastoreio*) ou, ainda, aquele que não é o que é, transvestindo-se de outra pele: o negro de alma branca (como Joaquim, de *Joaquim, Zuluquim, Zulu*, 1983), repercutindo ideias vinculadas, seja pelo regime de subalternidade promovido pela escravidão dos povos africanos, seja pela política de branqueamento (DEBUS, 2012, p. 144).

Com relação à Tia Anastácia a empregada negra, e gorda Gouvêa expressava-se:

É interessante observar que Lobato em *Histórias de Tia Nastácia* ironizava impiedosamente tal produção. Tia Nastácia foi convidada a contar suas histórias, porque: Tia Nastácia é o povo. Tudo que o povo sabe e vai contando de um para o outro ela deve saber. Estou com ideia de espremer Tia Nastácia para tirar o leite do folclore que há nela, afirma Pedrinho. (GOUVÊA, 2005 p. 84/85)

A ideia de Pedrinho não foi muito aceita pelas crianças, pois menosprezaram as narrativas orais, e Emília deixa bem claro em sua fala não gostar dos contos da Tia Anastácia porque para ela eram coisas bobas de uma negra beijuda (GOUVÊA, 2005). Porém mal

sabiam eles que de onde a família da tia Anastácia veio a oralidade é muito importante, seus ancestrais contavam sobre as histórias que viveram e as histórias das histórias que ouviram, talvez as crianças do sítio não gostavam porque não eram acostumados a escutar os contos voltados para cultura africana da Tia Anastácia que foi passado de geração para geração. Acreditamos que tia Anastácia não continuou contando suas histórias porque poderia se tornar protagonista, e onde já se viu uma mulher negra, gorda e “beijuda” ser protagonista, então Dona Benta assumiu, com toda sua brancura, vovozinha, sentada na cadeira de balanço e com seu livro na mão, figura perfeita aos olhos da sociedade. “Ante a reação das crianças diante de suas histórias, Tia Nastácia perdeu o posto de contadora, reassumindo seu lugar de cozinheira, sendo substituída por Dona Benta, que com auxílio dos livros, “sabe contar histórias de verdade” (GOUVÊA, 2005 p. 85).

Gouvêa (2005) faz um apontamento no qual me remete a Tia Anastácia e ao Tio Barnabé, na literatura infantil os negros começaram a ser representados pela negra velha, a preta velha, o preto velho e sempre eram responsáveis pelo cuidado da casa. Já as crianças até estavam representadas, mas numa posição social servil, já os negros adolescentes estavam ausentes nesse tipo de literatura, pois ele era visto como perigoso, rebelde ou vagabundos, eles não queriam repassar ao público infantil ou adulto um negro marginalizado, por conta do processo de modernização.

Essa modernização só fortaleceu o privilégio branco, porque essa visão deturpada que existia sobre o corpo negro, permanece nos dias atuais, e não são só nos livros. Mulheres como a tia Anastácia muitas vezes estão em casa cuidando dos netos, para as filhas trabalharem, muitas vezes sem alimento nas panelas, o menino servil continua não sendo livre e nem tendo direitos, o adolescente que para eles são considerados “rebeldes” muitas vezes são aqueles que deixam de estudar para auxiliar no sustento da família e muitos deles tem sua vida interrompida por carregar o rótulo de “rebelde”. Os brancos sabem o quanto tudo isso impactou em nossas vidas, mas preferem seguir com seus privilégios. Até as religiões de matrizes africanas que é cultural, e é um espaço para cultuarem seus santos, orixás e seus ancestrais, é visto como feitiçaria, bruxaria e sempre sofreram perseguição por apenas querem livremente praticar sua religião em um estado laico.

Essa concepção sobre a cultura africana, presente nas narrativas, foi construída com base na visão e valores do produtor do texto, reflexo da visão sobre o negro na sociedade brasileira. Demonstra, desta maneira, que a construção e o desenvolvimento [...], partiam do referencial etnocêntrico, onde a norma está na branquitude, na cultura europeia (BERNARDES, 2018 p. 78).

Os docentes devem pensar muito nos livros que serão apresentados em sala, cuidar com o texto e as imagens serão apresentados para os alunos, para não deturpar uma cultura e seu povo, quando o intuito é apresentar para as meninas negras é de suma importância verificar se a personagem tem algo que possa fazer com que essa menina negra se sinta inferior às demais, já que a literatura tem o poder de estimular a imaginação.

Costa declara (2020, p.46)

[...] a literatura infantil é um veículo de linguagem carregado de significados, criatividade, histórias que estimulam a imaginação do/a leitor/a infantil para que possa criar, compreender e refletir sobre questões sociais vivenciadas em seu cotidiano. Porém, para que isso seja possível, é importante que os livros de literatura infantil tenham qualidade literária [...], possuindo um enredo criativo e interessante, com narrativas e ilustrações instigantes.

Além disso, quando a literatura é voltada para meninas negras à atenção deve ser redobrada, pois os livros ajudam na construção da sua identidade, o livro tem o poder de colocar as pessoas com o fracassado, como refere-se Lucindo (2014, p. 73), “alguns/mas alunos/as não têm uma sensação de pertencimento aos valores da escola, pois os conteúdos ensinados causam constrangimentos nos estudantes não brancos. Isso ocorre quando são associados sempre a escravos, ou pessoas preguiçosas”. E dependendo da forma como esse livro é apresentado para as crianças negras pode ser que algumas “não se reconheçam como negra, ou quando se reconhece, tem uma visão depreciativa, e a não aceitação da negritude”, afirma Lorena dos Santos (2013, p. 69). Costa (2020, p. 46) afirma que “Em relação às questões raciais, por exemplo, não basta colocar personagens negras na história e apresentar conflitos simplistas em que, no final, a menina branca preconceituosa se arrepende e se “converte”, aceitando a coleguinha preta”.

A unidade escolar tem um papel significativo em apresentar livros que contemplem um pensar voltado para maneiras de se combater o racismo dentro das escolas, devemos reconhecer e valorizar, também, a cultura afro-brasileira e não enaltecer, apenas, uma cultura eurocêntrica. Como bem pontua Costa (2020, p. 44)

Os livros literários para o público infantil, em geral, falam sobre a realidade das crianças negras e de suas famílias, mostrando seus antepassados, tradições, cultura, etc. fazendo-o de forma positivada. Também não precisam, necessariamente, discutir sobre racismo na forma de texto escrito, mas o simples fato de terem personagens negros/as no enredo já aciona posicionamentos importantes, fazendo-nos refletir sobre a importância de tal visibilidade.

Em comunicação com Costa (2020), Debus (2017) ressalta sobre a importância das literaturas tragam mulheres negras de maneira favorável, para que as meninas negras leitora não enxerguem sua imagem deturpada.

[...] que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negras como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas como aquelas que trazem as personagens negras em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista, bem como, a representação do continente africano pelo viés do exótico (p.49).

Nos tempos presentes houve um crescimento significativo das literaturas afro-brasileiras que estão surgindo com intuito de desfazer os estereótipos que por anos inferiorizaram os negros, suas culturas e tradições, fazendo com que “resgatem” a sua identidade.

Para chegarmos hoje a uma literatura negra que valoriza e ajuda na positivação do povo negro passamos por vários percalços no decorrer dos séculos, atualmente as nossas culturas, nossas raízes, nossos fenótipos e nossas religiões se fazem mais presentes nas literaturas e agora as autoras negras passaram ser mais reconhecidos nesse meio. Para a autora Maria Nazareth Soares Fonseca, na revista *Literatura Afro-Brasileira* (2006) esse tipo de debate é muito significativo, dessa forma fica compreensível como funciona o mecanismo de exclusão pela sociedade.

Ao mencionarmos literatura brasileira não tem a necessidade de utilizar o termo “literatura branca”, pois sabemos que a predominância nesses espaços é de pessoas brancas, não por falta de escritores negros e sim pela exclusão e a negação de obras literárias desses autores, dessa forma são sempre minorias na tradição literária no país. É indiscutível que no período da modernização e da ideia de progresso o negro não poderia fazer parte, pois ele não se encaixava nos modos europeus, por isso o interesse de escondê-los mesmo que seja na literatura. Gouvêa (2005, p. 84) conclui:

Essa ausência do negro nas cenas sociais descritas no período remete à sua marginalização após a abolição. O apagamento do negro nos textos da época reflete uma mentalidade dominante voltada para os ideais de progresso e civilização. [...] Nesse quadro, o negro era percebido como herdeiro de uma ordem social arcaica e ultrapassada, ligada ao tradicionalismo, à ignorância, ordem a ser substituída por um modelo europeizante, calcado na idéia de progresso. [...] a figura do negro, com seu

corpo, suas práticas e sua história constituiria a presença incômoda da antiga ordem escravocrata, incompatível com o projeto de um país “civilizado”.

Por mais que tentaram omitir a presença de escritoras negras, que naquela época faziam críticas ou falavam sobre a situação da população negra no Brasil, encontra-se em alguns registros do século XIX a presença delas. Tatiana Bernardes, Eliane Debus e Zâmbia dos Santos no artigo intitulado *A representação de mulheres negras na literatura afro brasileira: uma leitura de “a escrava”, de Maria Firmina dos reis e “minha mãe”, de Luis Gama* apresentam a história e a trajetória da escritora Maria Firmino dos Reis, nascida em 1825, mulher negra, do maranhão, uma das primeiras romancistas brasileira e da língua portuguesa. Que no século XX começou uma maior concentração para o reconhecimento da escrita, que teve suas obras silenciadas por conta do racismo e do machismo daquela época. Existem outras escritoras negras que tiveram suas obras ocultadas, como tudo, que provém de mulheres negras, eles (brancos) invisibilizam e tentam apagar da história.

Nos dias atuais, as mulheres negras vem ocupando seu espaço, e algumas com livros pensados para trabalhar a valorização das meninas negras, para dar enfoque nas literaturas afro-brasileira, para adensar essa temática a pesquisa realiza um mapeamento com personagens meninas negras nos livros produzido por escritoras afro-brasileira, no entanto me respaldo nos estudos de Debus (2017) ela assegura que o mercado editorial está subdividido em três categorias, e são estas categorias: 1) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira: que foca apenas na literatura, sem dar enfoque para autora; 2) literatura afro-brasileira: literatura escrita apenas por autoras que se identificam como afro-brasileira 3) literaturas africanas: literaturas africanas escrita apenas por autoras africanas, respeitando a subjetividade linguística.

Nesse sentido, a pesquisa busca segundo conceito que Debus (2017, p. 33) apresenta “Literatura afro-brasileira é unicamente escrita por escritores afro-brasileiras mesmo com dificuldades de delimitação, pois se trata de “um conceito em construção”. (DUARTE, 2008, p. 15)”.

Para trazer à cena uma literatura que vem crescendo aos poucos não nos limitamos a escrever apenas das personagens meninas/mulheres negras, trabalhamos unicamente com autoras afro-brasileiras. Desse modo, dialogamos com Fonseca (2006, p.38) para quem “a “literatura afro-brasileira” parece seguir uma tendência que fortalece com o advento dos

estudos culturais”, com o propósito é consolidar cada vez mais essa literatura que por muitos anos foi silenciada e que agora pouco a pouco vem se fortalecendo e ocupando seu espaço.

#### 4. ENTRE FIOS E MEMÓRIAS: ESCRITORAS NEGRAS TECEM HISTÓRIAS

A nomeação deste capítulo “Entre fios e memórias: escritoras negras tecem histórias” demarca a possibilidade do encontro de mulheres negras com a escrita, uma escrita para infância marcada, muitas vezes, pelas suas próprias infâncias; histórias vividas, histórias ouvidas, histórias (re)lembradas, onde o protagonismo negro (de meninas e mulheres) é o fio que entrelaça o tecido das narrativas. Narrativas que carregam as lutas, as (in)glórias e vitórias de escritoras negras para ocuparem um espaço no mercado editorial e serem reconhecidas em um espaço que ainda é majoritariamente masculino e branco.

No caso específico desta pesquisa nos debruçamos sobre livros para infância que lidam com a palavra literária, compreendendo o potencial desta arte para a formação de leitores dialogada com a escrita de mulheres negras; partindo do princípio de que:

a literatura pode modificar e transformar a realidade, ao proporcionar ao leitor o conhecimento de diferentes vivências e experiências, possibilitando a ampliação de seu repertório, com o acesso a textos que tratem da temática e de autoria afro-brasileira, por isso a importância das representações de mulheres negras (BERNARDES; DEBUS; SANTOS, 2018, p.124).

Como já destacado, atualmente, em especificamente a partir da Lei 10.639/2003 e na continuidade da 11.645/2008, os livros para infância ampliaram a representação de personagens negras, e isso, consideramos ser de fundamental importância para a formação dos leitores, em especial das meninas leitoras negras, pois os livros atuais existem de forma a contribuir para a construção dessas identidades. A presença da escrita feminina negra e a representação feminina negra na ficção para infância tem se anunciado como possibilidade de redesenhar imagens que foram construídas carregadas de estereótipos, seja na linguagem verbal, seja na linguagem visual; neste trabalho nos detemos na primeira linguagem.

Aos poucos conseguimos enxergar a escrita feminina com mais “facilidade”, ela existe, persiste e resiste junto a engrenagem do mercado. Para o levantamento desta pesquisa utilizei o acervo particular da pesquisa (composto dos títulos da orientadora, em particular do LITERALISE: grupo de pesquisa sobre literatura infantil e juvenil e práticas de mediação literária), trabalhos acadêmicos (trabalhos de conclusão de curso (TCC), artigos dissertações, teses), *blogs* como Geledes e os catálogos de editoras. Embora saiba que possa correr o risco de não ser fidedigna ao número total de publicações, pois muitos títulos são publicados independentemente, se busca chegar o mais próximo da realidade.

Chegando ao total de 78 títulos de 38 escritoras negras e desse conjunto selecionamos três títulos para realizar a análise, a partir de três categorias 1) fenótipos (cabelo como é visto, como é sua aceitação e como é cuidado, corpo descrição sobre a cor e sobre seu corpo); 2) familiar e ciclo social (quem faz parte da família? aparece outros personagens na história, quem são?) e 3) Moradia (onde as personagens moram, com quem moram). Vale lembrar que todos os livros escolhidos contemplam uma ou mais categoria de análise.

Para uma compreensão maior do processo de levantamento e para dar visibilidade a produção, apresentaremos uma tabela com todos os 78 livros de escrita feminina negra que têm a representação de meninas e mulheres negras protagonistas.

<b>TABELA GERAL DOS LIVROS QUE CONTEMPLAM A PESQUISA</b>			
<b>Escritoras</b>	<b>Títulos</b>	<b>Ilustrador (a)s</b>	<b>Editores</b>
<b>Ana Fatima</b>	<i>Makemba vai à escola</i>	Quesia Silveira	Cogito
<b>Aparecida de Jesus Ferreira</b>	<i>As bonecas negras de Lara</i>	Élio Chaves	AEC Projetos culturais
<b>Cássia Vale e Luciana Palmeira</b>	<i>Calu: uma menina cheia de histórias</i>	Maria Chantal	Malê Mirim
<b>Cidinha da Silva</b>	<i>Os nove pentes da África</i>	Iléa Ferraz	Mazza
	<i>Kuami</i>	Josias Marinho	Nandyala
<b>Cinthya Rachel</b>	<i>A garota que queria mudar o mundo</i>	Adriano Vidal	Uiraouru
<b>Dayse Cabral de Moura</b>	<i>A rainha Dandara e a beleza dos cabelos crespos</i>	Rosa Tenório	UFPE
<b>Eliana Marcelina</b>	<i>As coisas simples da vida</i>	Gleiciane Dias	Nandyala
	<i>A primeira boneca de Marcelina</i>	Gleiciane Dias	Nandyala
	<i>A primeira trança</i>	Gleiciane Dias	Nandyala



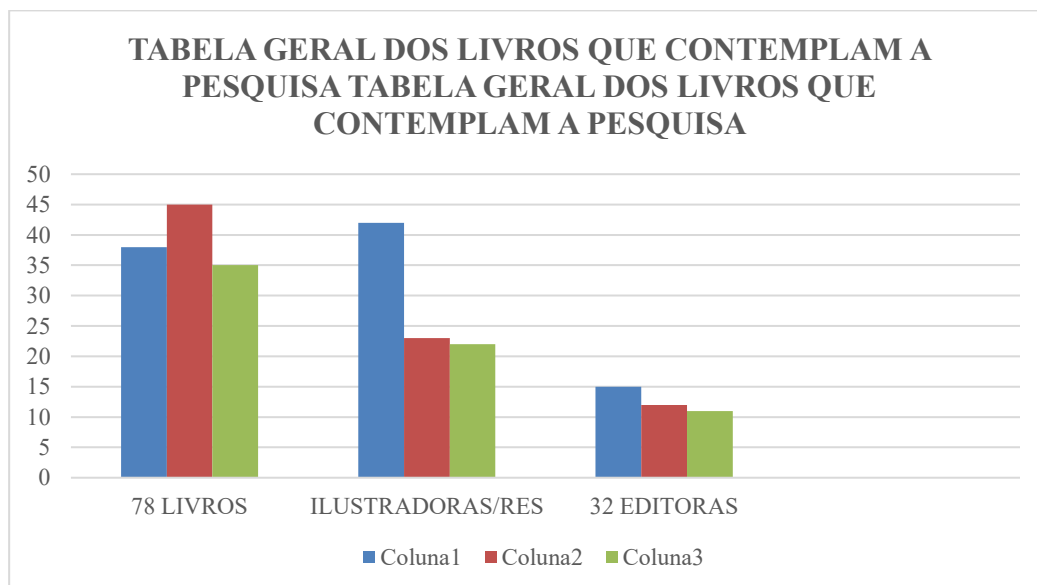
	<i>de Marcelina</i>		
	<i>Beata a menina das águas</i>	Annie Ganzala	Malê
	<i>O primeiro livro de Marcelina</i>	Gleiciane Dias	Nandyala
<b>Eliane Alves Cruz</b>	<i>A copa frondosa da árvore</i>	Bruno Cantu	Nandyala
<b>Eliane Debus</b>	<i>Antonieta</i>	Annie Ganzala	Copiart
<b>Evelyn Sacramento</b>	<i>Menina Nicinha</i>	Barbara Quintino	Lendo Mulheres Negras
<b>Gercilga de Almeida</b>	<i>Bruna e a galinha de Angola</i>	Valeria Saraiva	Pallas
<b>Gisele Gama Andrade</b>	<i>A caixa de bombons de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>A cilada</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>A doença de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>A família de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>A Grande Confusão</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>A menina que gostava de saber</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>A mesada de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>A nova escola de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>Os cabelos de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>O gatinho de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>Os Nerds</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>O quarto de Sara</i>	Ronaldo Santana	Abaquar

	<i>Sara vai ao Japão</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>Sara vai à praia</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
	<i>Vovó Zoe</i>	Ronaldo Santana	Abaquar
<b>Gisele Marques</b>	<i>O mundo de Oyá</i>	Iris Palo	Edição da autora_
<b>Ione Duarte</b>	<i>A boniteza de ser criança</i>	Gió	Nsoroma
<b>Iris Amâncio</b>	<i>A ginga da Rainha</i>	Sem indicação de ilustração	Mazza
<b>Jaciana Melquíades e Leandro Melquíades</b>	<i>Mariana</i>	Leandro Melquíades	Era uma Vez o Mundo
<b>Kaliana Oliveira da Hora</b>	<i>O céu de Carol</i>	Stela Maria	Conta, Preta! Conta
<b>Kalypsa Brito</b>	<i>A Fada Dia e o Duende Mante</i>	Verônica Silva de Souza Saad_	Scortecci Editora
	<i>Princesa de Ebano</i>	Sem indicação de ilustração	Simplissimo
<b>Kiusam de Oliveira</b>	<i>Com qual penteado eu vou?</i>	Rodrigo de Andrade	Melhoramentos
	<i>O mar que banha a ilha de Goré</i>	Taisa Borges	Peirópolis
	<i>Omo-Oba: histórias de princesas</i>	Josias Marinho	Mazza
	<i>O mundo no blackpower de Tayó</i>	Taisa Borges	Peirópolis
<b>Lucimar Rosa Dias</b>	<i>Cada um com seu jeito, cada jeito é de cada um!</i>	Sandra Beatris Lavandeira	Alvorada
<b>Madu Costa</b>	<i>A caixa de surpresa</i>	Sem indicação de ilustração-	Nandyala
	<i>Cadarços Desamarrados</i>	Rubem Filho	Mazza

	<i>Embolando as Palavras</i>	Rubens Filho	Penninha Edições
	<i>Meninas Negras</i>	Ruben Filho	Mazza
	<i>Outra Vez Mariana</i>	Artur Viana	Crivinho
<b>Maira Brochado Ranzeiro</b>	<i>Maira a Alegre Campeã</i>	J.Rafael	Maira Brochado Ranzeiro
<b>Maria Gal</b>	<i>A bailarina e a bolha de sabão</i>	Adriano Vidal	Uirapuru
<b>Martha Rodrigues</b>	<i>A Princesa e o Vento</i>	Rosalino	Mazza
	<i>Gabriela a Princesa do Daomé</i>	David Smyth	Mazza
	<i>Que cor é a minha cor?</i>	Rubem Filho	Mazza
<b>Nena de Castro</b>	<i>Mariana Catibiribana</i>	Siderlino Santiago	Aldrava Letras e Artes
<b>Neusa Baptista Pinto</b>	<i>Cabelo Ruim? A história de três meninas aprendendo a se aceitar</i>	Nara Silver	Tanta Tinta
<b>Nilma Lino Gomes</b>	<i>Betina</i>	Denise Nascimento	Mazza
<b>Noélia Miranda</b>	<i>Zacimba Gaba: a princesa guerreira</i>	Gió	Nsoromma
<b>Patricia Matos</b>	<i>NãAgotimé: uma rainha africana no Brasil</i>	Marcia Sampaio	Nandyala
<b>Patrícia Santana</b>	<i>Cheirinho de neném</i>	Thiago Amorindo	Mazza
	<i>Entremeio sem babado</i>	Marcial Avila	Mazza
<b>Simone Botelho</b>	<i>Aqui no morro tem princesa sim!</i>	Sem indicação de ilustração_	Albatroz
<b>Solange Adão</b>	<i>A casa do meu avô</i>	Bruno Barbi	Cruz e Souza
<b>Sonia Rosa</b>	<i>Alice Vê</i>	Luna	DCL

	<i>Dona Brigida</i>	Walter Lara	Mazza
	<i>Cadê Clarisse?</i>	Luna	DCL
	<i>Feijoada</i>	Rosinha Campos	Pallas
	<i>Lindara</i>	MarcialÁvilla	Nandyala
	<i>Lindara a menina que transbordava palavras</i>	Bruno Cantú	Nandyala
	<i>O Casaco</i>	Anielizabeth	Rovelle
	<i>OS Tesouros de Monifa</i>	Rosinha	Brinque-Book
	<i>O tabuleiro da baiana</i>	Rosinha Campos	Pallas
	<i>Palmas e Vais</i>	Salmo Dansa	Pallas
	<i>Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta</i>	Luciana JustinisniHees	Pallas
	<i>Três histórias de encanto</i>	Rubem Filho	Editora do Brasil
	<i>Vovó Benuta</i>	Marilia Bruno-	Galera Record
<b>Tamires Ferreira</b>	<i>Ayo e as formiguinhas</i>	Oberas	Sem indicação de editora
<b>Verônica Bonfim</b>	<i>A menina Akili e seu tambor falante</i>	Luciano Lima	Nandyala
<b>Veralindá Menezes</b>	<i>Princesa Violeta</i>	Rogério M. Cardoso	Príncipes Negros

Dos 78 títulos com 38 escritoras, com 45 ilustradoras/res, 23mulheres e 22 homens, e 3 sem indicação de ilustração. São 35 editoras, e 1 livro sem indicação de editora, as que se destacam são Abaquer com 15 edições, Mazza com 12 edições, e Nandyala com 11 edições. Vale lembrar que muitos títulos são publicados de forma independente.



A primeira série está representando os 78 livros e dentro do total geral dos livros as escritoras representam em média 29% (azul), os ilustradores representam em média 32% (vermelho), e as editoras representam em média 24% (verde). A segunda série está representando as 45 (azul) as ilustradoras/res no total geral, 10% (vermelho) representam as mulheres, e 9 % (verde) os homens. E a terceira série está representando as 32 editoras do total geral das editoras que se destacaram Abaquare 4,8% (azul) das edições, Mazza com 3,8% (vermelho) edições, e Nandyala com 3,5% (verde) edições. Nessa pesquisa optamos por trabalhar apenas com escritoras negras, não optamos por fazer recorte de gênero com as/os ilustradoras/res, mas percebe-se que as/os ilustradoras/res tem a mesma porcentagem, isso é de extrema relevância, porque é perceptível que as mulheres estão ocupando cada vez mais espaços em lugares que foram negados a elas. É importante frisar que estamos nos referindo exclusivamente a esta pesquisa

Não devemos omitir a dificuldade na escolha dos títulos analisados, já que todos teriam muito a contribuir com a pesquisa, mas o tempo do mestrado é curto, desse modo, como já destacado, selecionamos três livros para análise a partir das categorias de fenótipo, religiosidade e ciclo social e familiar. Os critérios para seleção seguiram alguns orientadores: 1) títulos que não tenham sido recorrentes em trabalhos acadêmicos; 2) temáticas que dialogam, porém com narrativas diferentes e 4) títulos que abordam mais de uma categoria selecionado para análise. Assim, os livros escolhidos partem do quadro desenhado, são eles

*Os nove pentes da África*, de Cidinha da Silva; *Palmas e Vaías*, de Sonia Rosa e *Entremeio sem babado*, de Patrícia Santana.

### **Quem são estas mulheres que (des)(a)fiam os fios da memória?**

As escritoras Cidinha da Silva, Sonia Rosa e Patrícia Santana entre linhas tecem narrativas e demarcam o espaço da escrita feminina no mercado editorial brasileiro de livros para infância, desafiando e provocando um outro modo de estar neste espaço. Se sombra de dúvida, nada fácil, como destaca Josenéia Silva Costa em “O Lugar da Identidade, da Ancestralidade e da Mulher Negra: tessituras temáticas no conto Olhos d’água, de Conceição Evaristo” (2018) quando, se refere às dificuldades encontradas pelas mulheres nesse processo de inserção intelectual “numa sociedade racista e sexista tal qual se configura, ainda hoje, o Brasil, até que uma mulher negra seja reconhecida como intelectual, ela é submetida a todo tipo de violência racial e de gênero” (COSTA, 2018, p. 57).

Ao lutar contra o machismo e o racismo, elas vêm alinhavando seus caminhos e com isso conquistam espaços e premiações pelas suas publicações, ganhando reconhecimento no Brasil e fora dele, com publicações em outros países, e, por consequência, traduzidas em outras línguas. Essas mulheres negras, por mais que tenham construído diferentes trajetória de vida e profissional, alguns fios se emaranham e se entrelaçam, aproximando suas trajetórias.

Além de mulheres negras e escritoras, as linhas que tecem e alicerçam umas às outras são suas obras literárias, todas escrevem para a infância; Cidinha da Silva tem títulos para outros públicos, mas continua no mesmo viés das outras autoras, todas escrevem temáticas voltadas para educação, as relações raciais, crianças e adolescentes, algumas fazem recorte de gênero, mas todas têm livros que dão o protagonismo para personagens meninas/mulheres negras.

No que diz respeito da formação escolar dessas escritoras, todas realizaram curso superior, são pós-graduadas: Cidinha Silva e Patrícia Santana são doutoras, Sonia Rosa é mestre. Atualmente Patrícia Santana é professora em exercício e Sonia Rosa é professora aposentada, ambas têm contato e experiência com a escola, levando suas literaturas direto para o ambiente escolar. Além dos livros publicados as escritoras têm textos de opinião e artigos que demarcam seus compromissos com a luta antirracista, e seus títulos para infância o reverberam, marcando mais ainda a importância desta produção, pois “em nossa sociedade branca e elitista, tecer narrativas em que identidades negras e de gênero, em que a mulher

negra é foco, sujeito, produtora da escrita, é abrir espaço para denúncias de desigualdades sociais” (COSTA, 2018, p. 68).



Maria Aparecida Silva, mais conhecida como Cidinha da Silva, nasceu em 1967 em Belo Horizonte (MG), é editora, escritora, historiadora, e ativista das relações raciais, seus livros são voltados para as relações raciais, juventude e educação. Licenciada em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), hoje ela é doutora em Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (MMDC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Ela é fundadora do Instituto Kuanza, que promove ações de educação, ações afirmativas e articulação comunitária para a população negra, participou da gestão da Fundação Palmares que é referência na promoção, fomento e preservação das manifestações culturais negras, presidiu o Geledés – Instituto da Mulher Negra, como ativista ela fez parte de várias instituições importantes voltadas para as questões raciais.

Com mais de quinze anos de carreira literária, a escritora já publicou mais de dezenove obras, entre contos, crônicas, infanto-juvenil, poesia, teatro. Destacam-se os títulos *Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil*, obra de referência que participou como organizadora, pela Fundação Cultural Palmares (2014); *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras* (2003), *Um Exu em Nova York* (2018), e *#Parem de nos matar!* (2019), que lhe rendeu a premiação Prêmio Clarice Lispector, na categoria contos da Fundação Biblioteca Nacional em 2019, no mesmo ano com a obra *Explosão Feminista* recebeu o Prêmio Rio Literatura, e com a obra *Marrom e Amarelo*, foi finalista do Prêmio Jabuti.

Duas obras foram para dramaturgia e se tornaram peças teatrais, *Sangoma: a saúde as mulheres negras*, encenado pelo grupo de teatro Capulanas Cia de Arte Negra, e *Engravidei, pari cavalos e aprendi a voar sem asas e Os coloridos*, encenado pelo grupo de teatro Os

Crespos. Além de todos esses reconhecimentos Cidinha faz parte da lista das cem autoras e autores negros, cuja obra foi analisada na coletânea *Literatura e Afrodescendência: antologia crítica* (DUARTE, 2011).

Além de seus dezenove títulos literários, a autora tem mais de cinquenta textos publicados em eventos, alguns livros e artigos em livros e periódicos, autoral e em coautoria, tem textos em diversos *blogs*, brasileiros e estrangeiros, além de ter textos traduzidos e publicados em seis idiomas alemão, catalão, espanhol, francês, italiano e inglês.

Cidinha é uma mulher de personalidade forte e é com essa potência que escreve sua produção intelectual. Em entrevista para o site Itaú Cultural *Cidinha da Silva, um certo alguém*, ao ser perguntada quem é Cidinha Silva? Ela responde:

sou uma mulher negra vivendo em um país racista, duas condições que precedem tudo e são determinantes de todas as outras. sou filha de xangô, taurina, tenho humor, busco a alegria, cultivo tecnologias ancestrais de produção de infinitos como minha fonte mais perene de energia e viço (SILVA, 2021, sp).



Sonia Regina Rosa de Oliveira Dias de Jesus, mais conhecida como Sonia Rosa, professora, escritora e contadora de histórias voltada para crianças e jovens, nascida na cidade do Rio de Janeiro. Sua graduação é em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) em 1980. Em 2019 formou-se mestre em Relações Étnico-Raciais, com a dissertação

intitulada *A literatura infantil afro-brasileira como letramento racial e fortalecimento das identidades negras, uma narrativa autobiográfica*, sob a orientação da Professora Doutora Tânia Mara Pedroso Müller no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ. Atualmente é professora aposentada, mas, lecionou durante trinta anos na rede pública municipal de educação do Rio de Janeiro, como docente e orientadora educacional, uma de suas atividades era trabalhar com os professores, especialmente os professores de Sala de Leitura, segundo a professora em seu *blog* Sonia Rosa “Esta foi uma experiência importante e que me agregou muito aprendizado”.



Com mais de cinquenta títulos literários focadas no protagonismo de personagens negras(os), todos ligados ao Letramento Racial e à Literatura, especificamente a literatura afro-brasileira. Seu primeiro título *O Menino Nito*, que tem um menino negro como protagonista, recebeu alguns prêmios pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), inclusive o Altamente Recomendável, bem como outros títulos que trouxeram reconhecimento e estiveram no Catálogo da Feira de Bolonha, maior evento de Literatura Infantil do mundo, *White Ravens*, um catálogo internacional produzido anualmente pelo *International Youth Library* como uma lista de recomendação para literatura infantil e juvenil, *Jugendbibliothek*, uma biblioteca infantil da Alemanha, que é considerado a primeira biblioteca para crianças, e quatro dos seus livros se tornaram “Livros Animados” do Canal Futura pelo projeto A Cor da Cultura, entre outras.

Alguns de seus títulos foram contemplados pelo Programa Nacional Bibliotecas Escolares (PNBE) do Governo Federal, fazendo parte dos acervos literários das bibliotecas escolares do Brasil. Em parceria com o SESI, a Fundação Vale, o SESC e algumas Secretarias de Educação, ela participou de vários projetos e teve a oportunidade de apresentar sua literatura negro afetiva voltada para crianças e jovens, através de suas obras em diversos lugares, principalmente nos bairros do Rio de Janeiro Promoção da Leitura e Formação de Leitores.

Sonia Rosa foi coordenadora do projeto Todo Dia é Dia de Histórias, que passou por sete bairros da cidade do Rio de Janeiro e faz questão de viajar para algumas capitais e cidades do interior do Brasil para conversar com seus leitores, com os pais e professores sobre leitura com base na temática afro-brasileira. Vale ressaltar que alguns de seus títulos foram traduzidos e publicados em França, países africanos, Itália, Galícia, México, Canadá e Estados Unidos.

Ela participou de diferentes eventos literários, comissão julgadora das bancas Graduação, e Monografia. Possui algumas produções bibliográficas, e foi reconhecida pelas suas produções em 1999 recebeu o prêmio Orgulho Carioca da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2015 na Câmara dos Vereadores ela foi homenageada com uma moção pelos 450 anos de Cariquic e Feminina, no ano de 2019 Selo Cátedra 10 pelo livro *Origens*, Instituto Interdisciplinar de Leitura da PUC - Rio e a Cátedra UNESCO de Leitura PUC – Rio, no mesmo ano Prêmio Mulher Negra - Superintendência de Promoção e Igualdade Racial - Secretaria Municipal de Cidadania e Direitos Humanos - Prefeitura de Nilópolis, Prefeitura de Nilópolis E ao longo de sua carreira além das premiações ela foi contemplada, pelo

reconhecimento de seu trabalho, com o seu nome em nove bibliotecas. Sonia acredita na potência de compartilhar histórias, pois costuma dizer, “quem conta uma história abraça e a leitura sempre alimenta as ideias” blog Sonia Rosa.



Patrícia Maria de Souza Santana, escritora e professora, nasceu em Belo Horizonte (MG). Já atuou como diretora e atualmente faz parte do corpo docente como professora na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Seu percurso profissional e acadêmico no ensino superior decorreu todo na cidade de Belo Horizonte. Em 1988, graduou-se em licenciatura em História, com seu trabalho de Conclusão de Curso *Negro e*

*Educação*, orientada pela Professora Doutora Ana Maria Rabelo Gomes, pela Faculdade de Educação na Universidade Federal de Minas Gerais FAE/UFMG, concluiu seu Mestrado em 2003, com a dissertação *Professores(as) negros(as) e relações raciais: percursos de formação e transformação*, pela orientadora pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Maria Rabelo Gomes, e coorientado pela Professora Doutora Nilma Lino Gomes, na FAE/UFMG, e pela mesma instituição e na linha da Educação concluiu seu Doutorado no ano de 2015, com a tese *Modos de ser criança no quilombo Mato do Tição, Jaboticatubas-MG*, sob a mesma orientação.

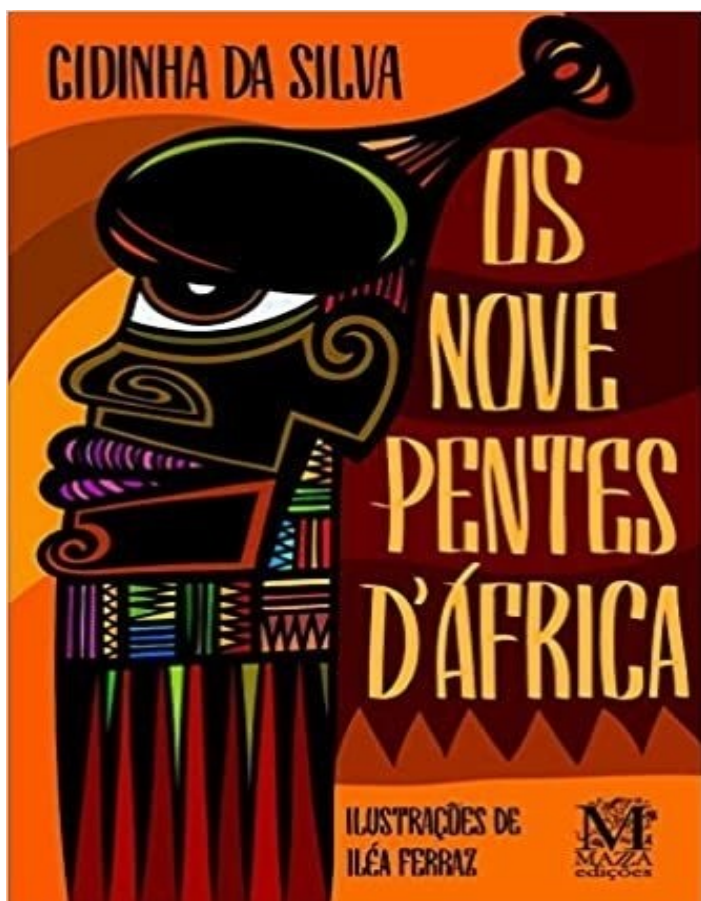
Durante o período da graduação e doutorado, ela esteve à frente de diversos programas e grupos de pesquisa, como professora, pesquisadora e bolsista. Foi integrante do grupo de pesquisa do Programa Ações Afirmativas na UFMG. Como Coordenadora esteve à frente do Núcleo de Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Belo Horizonte, nos anos de 2004-2007. Participou como bolsista do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) no curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas na UFMG nos anos de 2012-2015, e em 2016 começou atuar como professora formadora no Saberes Indígenas na mesma instituição. Patrícia participou como pesquisadora e professora do Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola - Programa Ações Afirmativas/UFMG/MEC/SECADI, nos anos de 2014-2016 e 2018.

Atualmente está à frente da Formação de Professores em Políticas Públicas, Educação Infantil, gestão escolar, Educação quilombola, Educação indígena e Educação para as relações étnico-raciais, e realiza consultorias para a Ação Educativa e atua junto ao Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT).

Ela organizou e participou de vários eventos, orientou, participou de bancas, e comissão julgadora das bancas, de Especialização, Graduação, Mestrado e Doutorado. Possui diversas produções bibliográficas, e foi reconhecida pelas suas produções, em 1999 foi ganhadora do Concurso *O Negro e a Educação*, ANPED/Fundação Ford e Ação Educativa e recebeu homenagens, como Professora Homenageada na IV Mostra de Literatura Afro-Brasileira, Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte em 2010, e premiação do Zumbi dos Palmares de Cultura - Categoria Educação, Companhia Baobá de Arte Africana em 2012. Sua área de especialização está subdividida em três segmentos, na Grande área: Ciências Humanas, Área: Educação, e na Subárea: Relações Étnico-Raciais, Educação, Educação Básica, e Educação Quilombolas.

A escritora se dedica a escrever livros para infância e juventude que tenham como mote a educação das Relações Étnico-raciais, com uma linguagem compreensível e focada para esse público, bem como busca trazer professores para esse debate ao trabalhar em sala de aula as questões Étnicos Raciais.

#### OS LIVROS – PARA DAR A CONHECER AS NARRATIVAS



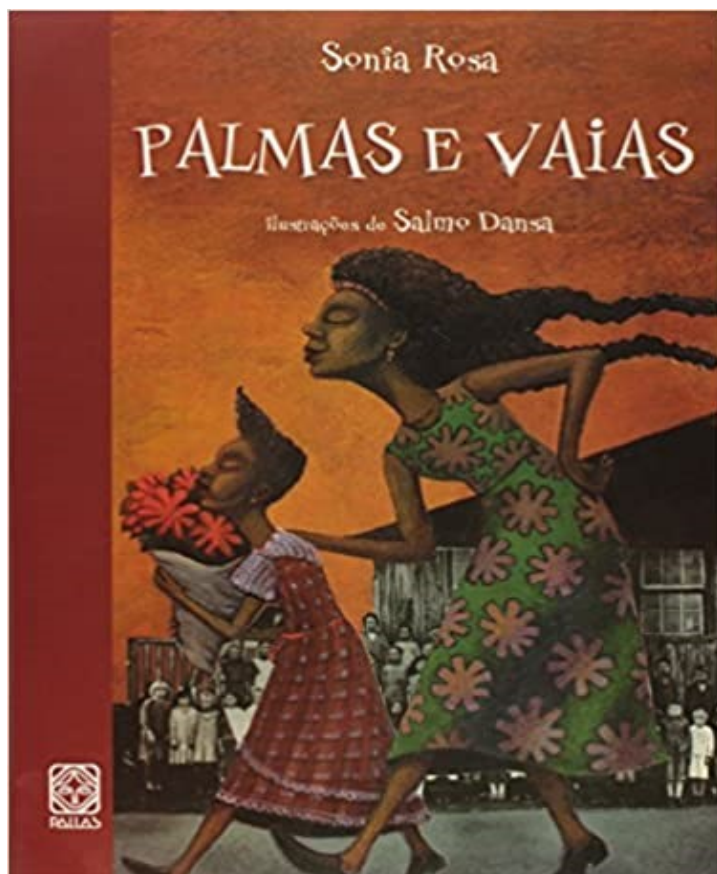
*Os Nove Pentes da África* foi escrito por Cidinha da Silva e publicado pela editora Mazza (2009), em 2020 o título foi selecionado para ser distribuído no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), para todas escolas públicas brasileiras. A ilustração ficou por conta das mãos talentosas de Iléa Ferraz, que é uma artista completa atua, canta, dirige, escreve, produz, ilustra, cria e executa projetos cenográficos. Já participou de

diversos espetáculos, já atuou em grandes emissoras de televisão, e deixou seus traços em alguns livros de literatura infantil e infanto-juvenil, como no livro em tela.

A narrativa traz como personagem principal Barbara, uma menina negra, e é uma história que puxa os fios da memória e tem a força da oralidade, fazendo parte da ancestralidade do avô da menina, que tinha o hábito de se sentar com os netos ao redor e contar histórias. De certo modo, reforça o papel da oralidade que une gerações e faz o fio de contato que colabora para que o ouvido perpassasse de geração a geração e o quão importante esse fazer é para o povo negro. Geralmente a pessoa mais velha, no caso da narrativa, o papel cabe ao seu Francisco, avô de Barbara, que é responsável por passar os saberes e valores aos mais jovens da família.

Barbara, que é a narradora da história, lembra que seu avô era escultor e adorava criar esculturas para presentear seus filhos e netos; nessa produção artesanal e carregada de afeto, ele esculpiu nove pentes, um para cada neto, cada um tinha seu significado e cada significado tinha uma história que ele contava e é a partir desses pentes que as histórias são “penteadas”.

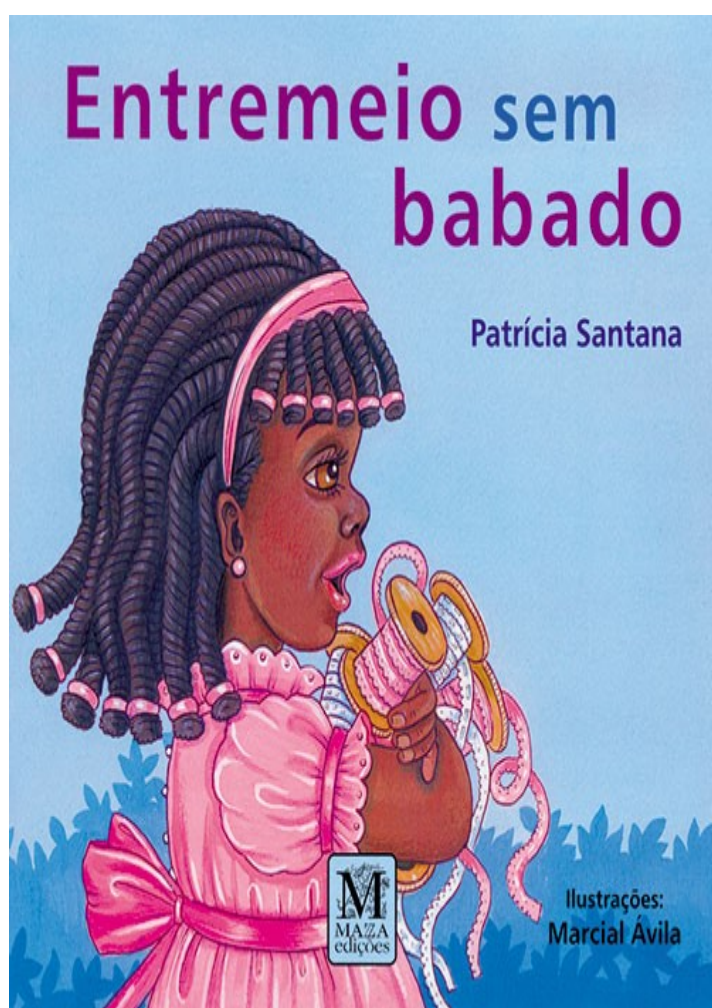
O livro tem doze capítulos nos quais são abordados diversos temas que são importantes e de grande relevância para sociedade, como ancestralidade, memória e vivências africana, dentro da cultura afro-brasileira, que vão sendo desfiadas pelas narrativas do mais velho.



O livro *Palmas e Vaias*, da escritora Sonia Rosa foi ilustrado por Salmo Dansa que é professor e pesquisador com Bacharelado em Comunicação Visual (Faculdade da Cidade, 1991); Complementação Pedagógica em Artes (AVM, 2018); Mestrado (PUC-Rio 2004) e Doutorado em Design (PUC-Rio 2018 - Bolsa CAPES PROSUP). Estágio de Doutorado Sanduíche (Universität Bremen, 2017- Bolsa CAPES - PDSE). Professor substituto no curso Comunicação Visual Design (EBA - UFRJ, 2012 -

2014). Professor de Artes (FAETEC, 2019). Pesquisador Residente na International Youth Library (Munique, 2008 - Bolsa do Ministério da Relações Exteriores da Alemanha); Pesquisador do Grupo GLLIJ (Cátedra UNESCO de Leitura, 2018 - 2019). Tem experiência na área de Artes e Design, com ênfase em Desenho, Design gráfico, Ilustração, Processo criativo e Publicidade.

*Palmas e vaias* têm como personagem principal Florípedes, uma menina quase adolescente que passa por algumas mudanças em sua vida em um curto período; primeiro pela modificação do seu corpo, depois vem a transição capilar, escolher passar pela transição capilar é um ato difícil e doloroso para maioria das mulheres negras, logo depois mudança da casa em que ela cresceu, e conseqüentemente a de escola. Toda mudança é difícil, você tem que conhecer pessoas novas e fazer amizades, ainda mais para uma adolescente tendo que começar do “zero” em um lugar totalmente desconhecido. Nessa mudança a menina passa por algumas situações de racismo, e um dos momentos de mais tristeza e angústia foi na sua primeira festa da escola em que ela sai sendo vaiada do palco, mas de cabeça erguida e acompanhada de sua mãe.



*Entremeio sem babado*, escrito Patrícia Santana foi ilustrado por Marcial Ávila que possui graduação em Artes Plásticas pela Universidade do Estado de Minas Gerais (1997) e atualmente é Desenhista Industrial da Companhia das Índias Ltda. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Artes Plásticas. A narrativa tem como personagem principal a menina Kizzy, também narradora da história, que tem oito anos de idade. Segundo a menina ela aprendeu muitas coisas questionando os adultos, por muitas vezes ela estava na roda de conversas querendo saber o porquê das coisas.

Para essa curiosidade toda sua vó colocou seu apelido de *entremeios sem babados*, nesse momento Kizzy parou de fazer suas perguntas, começou a se questionar o que seria isso que sua avó havia lhe chamado, assim ela resolveu ficar mais quieta no seu canto, e não se intrometer mais em conversas de adultos. Mas é claro que não durou muitos dias, Kizzy era muito faladeira e muito curiosa logo estava fazendo suas perguntas de tanto perguntar ela descobriu a origem do seu nome.

O intuito desta pesquisa é fazer uma análise atenta e cuidadosa, respeitando cada pesquisa contemplada, pois podem ter uma visão diferente do mesmo tema, “um mesmo problema de pesquisa, portanto, pode ser investigado a partir de diferentes visões ou paradigmas, interesses, técnicas de coleta e análise de dados, o que permitirá da mesma forma diferentes descobertas”.

Assim, expõe Enise Barth Teixeira em seu *trabalho A Análise de Dados na Pesquisa Científica importância e desafios em estudos organizacionais*. A nossa seleção foi apenas de mulheres negras, mas lembrando o que Debus (2017) relata, devemos ficar atento em relação às questões raciais, como o nome já diz autodeclaração, então é como a pessoa se vê e como ela se autodeclara, partindo desse princípio de que as seleções das autoras foram feitas, e as personagens são todas protagonistas que geralmente narram a sua história e quando não, elas são as protagonistas da história que está sendo narrada.

*Os nove pentes d’África*, foi esculpido pelas mãos da escritora Cidinha da Silva, com ilustração de Ileia Ferraz, sua primeira edição foi em 2009 pela chancela da editora Mazza. O livro é escrito em português, formato brochura, com a dimensão de 20 cm x 14 cm, possui cinquenta e seis páginas. Em entrevista para Camila Sabino e Patrícia Condé, estudantes da UERJ, ela conta que a motivação para escrita do livro se deu pelo pedido da sobrinha, de seis anos na época, que em período de alfabetização, perguntou-lhe quando que iria escrever um livro para crianças. (Blog da Cidinha).

A narradora da história é uma adolescente negra de dezesseis anos chamada Barbara, carinhosamente chamada de Barbinha pela sua família. Inicialmente na história não temos como saber se que é a menina que está narrando a história, pois não tem imagem dos personagens na capa e nem dentro do livro, na capa tem o desenho de um pente que possui característica e traços das máscaras africanas, e vem carregada com cores fortes que remetem algumas estampas africana e afro-brasileira. por um lado, o livro não vir carregado de imagens é bom dá a oportunidade de os leitores trabalharem a sua imaginação do início ao fim.

Barbara começa relatando de como seus avôs se conheceram, por anos já ouvira a mesma história e sempre com os mesmos detalhes e a menina faz questão de trazer todas as memórias e os mesmos detalhes para não perder a sua essência, “[...] sem a memória não iremos ser conhecedores das histórias que aconteceram pelo mundo. É através da memória que podemos conhecer o que já foi vivenciado [...]” Cunha, Debus, Passos (2020). Barbara conta como começou o amor do jovem casal Seu Francisco e dona Berna que permaneceram cinquenta anos juntos.

Seu avô era escultor e tinha uma marcenaria na rua em que sua avó passava todos os dias para lavar roupas, o moço ficava admirando aquela bela moça que ali passava. Um dia seu Francisco chamou dona Berna para sair, e assim construíram sua família. As histórias de seu avô estão eternizadas em sua memória, trazer a memória do outro mesmo ele estando “ausente”, faz com que as vivências permaneçam vivas. Em seu texto *O que é a memória?* Iván Izquierdo evidencia, “Memória” significa aquisição, formação, conservação e evocação de informações. A aquisição é também chamada de aprendizado ou aprendizagem: só se “grava” aquilo que foi aprendido. “A evocação é também chamada de recordação, lembrança, recuperação”. (IZQUIERDO, sd, p. 11, aspas do autor).

Nesse caso, as histórias de seu Francisco foram muito importantes para sua neta, ela recorda de cada detalhe da história que ele contou e mantém viva as lembranças vividas por ele. O que nos leva a crer que contar histórias de seus antepassados faz parte da ancestralidade. Em análise do livro *Betina*, de Nilma Lino Gomes, onde também são entrelaçados os fios da memória Cunha, Debus e Passos afirmam que “[...] para a vivência da neta as lembranças que cooptou das suas memórias para que a mesma perpetuasse as recordações de sua ancestralidade” (2020, p.13), acendendo o diálogo do livro em tela com outros títulos que têm o mesmo fim: refletir sobre a ancestralidade. Ancestralidade é muito presente e marcante em todos os momentos de nossas vidas e a autora frisa isso muito bem em cada capítulo.

Barbara ainda lembra que, mesmo debilitado, seu Francisco gostava de todas as tardes contar histórias para os netos, todos se sentavam na varanda em volta do avô para ouvirem as histórias. A menina narradora diz que seu avô gostava de contar algumas histórias antigas, contava as suas histórias, suas vivências, suas memórias, e histórias que ouvira de outra pessoa, geralmente de alguém mais velho, que foram perpassando de geração em geração.

Em África geralmente as histórias são contadas pelos mais velhos, eles são responsáveis por repassar as memórias, e as culturas daquele determinado povo, não deixando

perder a realidade dos fatos, pois “é comum que os povos se orgulhem de suas histórias, tradições, mitos e lendas, pois são expressões de sua cultura e devem ser preservadas” (JOVINO, 2006, p.181).

Renan Fagundes (2017) em sua dissertação intitulada de: “*Das teias de ananse para o mundo – Áfricas e africanidades na literatura infantil e juvenil contemporânea em língua espanhola*” aponta que “Contar histórias é algo que remete desde o início da existência humana, pois se sugere que o ato de contar nasceu junto com a necessidade da comunicação com os outros por alguma experiência que poderia ter significação para todos” (FAGUNDES, 2017, p. 23).

É importante é não deixar perder os ensinamentos que foram passados entre gerações dos descendentes afro-brasileiros e essa correlação que se tem com a história e a cultura do seu povo. Póvoas (2012), expressa que:

O objetivo maior é contribuir para não deixar que se percam aspectos dessa trajetória e trazer à luz dados pelas vias da oralidade. [...] Tudo era processado apenas pelo sistema boca-ouvidos. A condição de descendentes de africanos já determinava que aquelas pessoas tomassem a oralidade também como veículo para transmitir a memória [...]. (PÓVOAS, 2012, p. 45).

Na narrativa da história, Barbara descreve seu Francisco como um homem de mãos delicadas que esculpia esculturas como ninguém, uma de suas paixões era a de esculpir pentes e assimile e esculpiu nove pentes um para cada neto com significados diferentes, pensado na personalidade de cada um: alegria, perseverança, liberdade, abundância, admiração, generosidade, solidariedade, sabedoria e tempo. Os pentes só eram entregues após cada contação de histórias, ele não conseguiu entregar todos, pois faleceu.

No livro, a escritora conversa abertamente sobre a morte, tema pouco presente na sociedade, muito menos em livros para infância e juventude, até porque falar em morte ainda é um tabu para sociedade. No artigo “*Ritual de Morte Africana*”, de Loraine Martins Diamante e Luzcena de Barros, destacam que “Ainda nos dias de hoje, a criança não sabe nada da morte e muitos acreditam que ela deve ser poupada distanciando-a de pessoas doentes, hospitais e velórios” (2020, p. 28). Falar com as crianças abertamente sobre morte é muito importante, é uma forma de prepará-las para esse acontecimento, logo, o conceito de morte no ocidente é muito diferente em alguns países africanos no ensaio *Travessias e margens da existência: representações da morte em textos literários de Angola e Moçambique*, Carmen Lucia Tindó Ribeiro Secco (2012) expõe que:



No tradicional Ocidente cristão, por exemplo, a idéia de viagem é frequente e, escatologicamente, prevê um Juízo Final, cuja função é a de julgar os merecedores do céu e os do inferno. Em diversas das múltiplas culturas tradicionais da África, as concepções de morte variam; contudo, há alguns pontos coincidentes: não existe céu, nem inferno; a morte encarada como renascimento e não como expiação; a travessia não é linear, uma vez que a viagem não é para outro mundo e, sim, para outra dimensão do universo cósmico; o tempo africano é labiríntico, espiralado; os mortos e os vivos interagem, tendo em vista a crença no eterno retorno; os antepassados são cultuados, em geral, com oferendas e rituais, com máscaras, cuja função é pôr em contacto vivos e mortos.

Nesse rumo, mesmo com algumas culturas africanas resguardadas na família, esta história se passa no ocidente, logo, alguns costumes e hábitos são daqui, então a dor da perda física é inevitável, as pessoas ficam entristecidas pela imagem do marido, pai, avô, irmão, e tio, que não farão mais parte do cotidiano dessa família. Assim:

Apesar de a morte ser um evento natural, a maioria da sociedade a torna escondida e silenciada, como algo indecente e imundo, que deve sair dos olhares de familiares e profissionais. Muitas vezes as pessoas, em seus últimos dias de vida, permanecem isoladas em hospitais e enfermarias, quando poderiam estar em seus lares, rodeadas de carinho. (DIAMEDE, BARROS, sd, p. 27)

A morte faz parte das nossas vidas, infelizmente não conseguimos ver além da matéria porque o corpo vai, mas ficam as histórias contadas, as risadas, os momentos. Não estou romantizando a morte, porque, todos sabem o quanto dói, e todos nós já passamos por essa dor, mas poderíamos deixar de que ela seja um tabu em nossas vidas e tentar ou aprender a enxergar a morte com mais leveza, como diz dona Berna “O importante é encarar a morte como passagem para um tempo de melhor-viver” (SILVA, 2009, p. 24).

Após a morte de seu Francisco, caminhar é preciso, é importante lembrar que é a ancestralidade que nos guia, foi através dos nossos antepassados que aprendemos a forma de ver o mundo, a forma de seguir em um lugar desconhecido, e a forma de se ressignificar, foram nossos ancestrais que nos nortearam e nos deram forças para seguir.

No artigo *A lenda e a lei: A ancestralidade afro-brasileira como fonte epistemológica e como conceito ético-jurídico normativo*, Augusto Sérgio dos Santos de São Bernardo apresenta o conceito sobre ancestralidade, afirmando que “As misturas e mistérios do mundo se entrelaçam na filosofia da ancestralidade. Não se trata de uma mera saudade do passado, mas de uma referência de como os nossos antepassados nos deixaram movimentos para continuar a saga da existência!” (BERNARDO, 2018, p. 231).

Bernardo (2018) salienta que “*A ancestralidade é a categoria que permite entender os territórios desterritorializados que, ao se reconstruir, a exemplo da experiência negra no*

*Brasil, constroem outros territórios capazes de suspender a temporalidade e a linearidade de uma história de cunho progressista e unívoca”* (p.231). O importante é não deixar perder os ensinamentos que foram passados entre gerações dos descendentes afro-brasileiros e essa correlação que se tem com a história e a cultura do seu povo.

Na narrativa o pente já faz parte da família por anos, estavam sempre presentes no ritual de pentear e trançar os cabelos, o ato de trançar os cabelos é ancestral, e é de extrema importância para o povo negro, existe uma troca de energia, de afeto, e de respeito entre a trançista e quem está sendo trançado, por isso que os cabelos devem/deveriam ser trançados por alguém da família, ou por alguém de muita confiança do ciclo familiar e esse é um momento de aprendizado, e troca de experiência, entre as mais novas com as mais velhas. Barbara lembra que:

São imagens felizes da nossa infância. Juntos desenrolávamos os enredos. Histórias contadas pelos mais velhos, outras inventadas por nós, as crianças, a partir de brincadeiras, e memórias, ancestrais, até como dizia com seriedade o avô “Ancestralidade, os nossos também tinham”, ele explicava para responder aos nossos estranhamentos de crianças frente aquelas palavras do mundo dos mais velhos (SILVA, 2009, p. 8-9), aspas do autor.

A arte de trançar os cabelos é milenar, e faz parte da cultura do povo negro, as tranças não eram um adorno, um enfeite, em África dependendo de cada povo elas passavam muitas informações, mas no ocidente elas foram ressignificadas, são utilizadas como moda, não há a compreensão de para nós pessoas negras as tranças são formas de manter os cabelos “alinhados”, como também um ato de resistência, como explica Gomes:

O uso de tranças é uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África. Porém, os significados de tal técnica foram alterados no tempo e no espaço. Nas sociedades ocidentais contemporâneas, algumas famílias negras, ao arrumarem o cabelo das crianças, sobretudo das mulheres, fazem-no na tentativa de romper com os estereótipos do negro descabelado e sujo. Outras o fazem simplesmente como uma prática cultural de cuidar do corpo (2002, p. 21)

O ato de trançar os cabelos é tão cultural, que é muito difícil encontrar uma mulher negra que não tenha passado por esse ritual na infância, o diferencial na história é que a autora relata sobre homens que usam e que fazem tranças, introduzindo um assunto que deveria estar mais presente nos diálogos, nas histórias, e nas escolas. Cidinha traz esse debate em 2009, época em que poucos homens usavam tranças e muito menos fazendo, hoje vemos mais homens sendo adeptos ao uso e trabalhando com elas. Seu Francisco já falava “guerreiros de várias etnias africanas usavam tranças, sim senhor, e feitas por eles mesmos ou por outros

homens, ou achávamos que as esposas guerreiras tinham tempo de sobra para se dedicar as tranças dos rapazes?” (SILVA, 2009, p 45).

Na casa de Barbinha todos participavam do rito, não tinha distinção entre homens e mulheres, cada pessoa se sentava entre as pernas da pessoa que está trançando seus cabelos, não era apenas trançar, era um momento de carinho, trançar é um ato de amor. No livro *Betina, de Nilma Lino Gomes*, também encontramos a cena amorosa da troca de afetos no momento de trançar os cabelos, bem como as dores desse trançar:

A menina encontra-se sentada numa almofada grande de cor vermelha e brinca com uma boneca negra de cabelos trançados. A avó sentada num banco de madeira de cor verde com pequenas florzinhas azuis desenhadas em sua lateral, com todo cuidado lava, seca e divide o cabelo em mechas para fazer as tranças, usando um pente de madeira com dentes grossos para desembaraçar os cabelos e também produtos próprios para cabelos crespos. Nos gestos de dedicação e morosidade, a avó demonstra adorar esse momento com a neta, pois é feito de troca de afetos, dizeres e cantares. A avó faz uso desse tempo com a neta para lhe contar histórias de suas ancestrais, como, por exemplo, da arte de trançar os cabelos. Mesmo colocando toda afetividade e cuidado nos momentos de penteados, ela percebia que *Betina* demonstrava sentir um pouco de dor no ato de trançar o cabelo. Apesar disso, quando o penteado estava finalmente pronto, a menina sentia-se muito bem (CUNHA; DEBUS; PASSOS, 2020, p. 10)

Na família de Barbinha (*Os nove pentes d’África*) e na de Betina (*Betina*) o ato de fazer tranças se torna algo muito maior do que apenas sentar e fazer trança, nas duas narrativas permanece a troca de carinho, de saberes, que bom que naquele ano ela traz uma nova visão para o que é o trançar. Cidinha traz o amor, e a troca de saberes no ato de fazer trança, mas também mostra que tem meninas negras que não aceitam seus cabelos, a personagem Ana Lucia é uma dessas meninas que tem vergonha do cabelo não aceita, “Para o/a adolescente negro/a, a insatisfação com a imagem, com o padrão estético, com a textura do cabelo é mais do que uma experiência comum dos que vivem esse ciclo da vida. Essas experiências são acrescidas do aspecto racial, o qual tem na cor da pele e no cabelo os seus principais representantes” (GOMES, 2002, p. 47), ela fazia escova permanente nos cabelos para deixa eles bem lisinhos, para não aparecer nenhum traço do seu cabelo natural.

O cabelo mexe muito com a autoestima da mulher negra, por anos a indústria de beleza foi muito lucrativa, principalmente quando o assunto era o cabelo de mulheres negras, os alisantes vendiam muito bem, pois o intuito dessas mulheres era deixar o cabelo liso, para esconder seu cabelo “pixaim”, pois sabiam que seriam alvo de insultos.

Logo, Ângela Figueiredo em seu texto *Global African Hair: representação e recepção da exposição fotográfica sobre o cabelo crespo* declara que:

Um dos fenótipos frequentemente focado nas construções negativas do corpo negro é o cabelo, talvez, por essa razão, o cabelo crespo vem sendo instrumento de intervenção nos mais variados contextos e culturas e por motivos similares, ocupa um lugar central nas construções e discursos sobre a identidade negra no Brasil e sendo assim, o seu modo de uso tornou-se um símbolo, um sinal diacrítico na afirmação da identidade (FIGUEIREDO, sd, p. 01)

Ter cabelos lisos era sinônimo de beleza, por isso que várias mulheres negras recorriam a esses produtos para se sentirem aceitas, então, a menina não aceitar seu cabelo é “normal” para o período, as representações de mulheres negras de cabelos cacheados ainda eram baixo na mídia, e era poucos os livros que apresentavam o cabelo cacheado como bonito. Como afirma Gomes:

A comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que nos persegue até os dias atuais (2002, p.42).

Abordar o assunto de que tem meninas negras que não aceitam o seu cabelo é interessante, porém também pode causar certa confusão, pois nem toda menina negra tem que usar seu cabelo natural, isso não é uma regra, muitas vezes na visão dessa menina, diante ao que ela visualiza como bonito, ou seja, usar seu cabelo liso por fazer com ela sintasse mais bonita. Portanto, mesmo que ela tenha que passar por vários procedimentos, algumas vezes mensais, ela “prefere passar” por alguns métodos que podem causar vários danos principalmente capilares, para manter seus cabelos lisos, mesmo que de forma inconsciente ela só quer ser o que ela vê que são cabelos lisos e “bonitos”, imposto pela mídia.

Ao abrir o livro “*Os nove pentes d’África*” percebe-se que só tem a imagem de um dos pentes, e não possui imagens de nenhum dos personagens, sabemos que a história de seu Francisco Ayres é narrada por “alguém”. Inicialmente não tem como saber quem está fazendo a narração, iniciamos a leitura sem termos noção de como eles são, só vamos saber quem é a narradora da história na página oito quando ela diz [...] “Zazinho, é um bom aluno, ele me ensinou e eu fui professora dos menores todos” (SILVA, 2009, p.8) a partir desse momento sabemos que quem conta a história é uma menina, Barbara.

À vista disso a não descrição das personagens se consolida como uma estratégia vigorante porque dá à oportunidade de cada leitor fazer uma interpretação particular dos

personagens, e do local em que se passa a história, a literatura mexe com imaginação das pessoas, lhes colocando naquele lugar, fazendo com que ela (e) entre em harmonia com o mundo imaginário, em sua pesquisa *“Percepção, memória e imaginação: trajetórias fluidas da expressividade”* Marina Martins diz que a “memória e imaginação são estímulos que afluem momentaneamente da personalidade de cada um influenciando a criação de imagens, [...] manifestadas em diversas formas significativas” (sd, p. 3), é a partir da leitura que jovens leitores se veem, fazendo correlação com sua vida pessoal, com a vida ou a imagem de algum personagem.

Se pensar nesse viés, a ideia de Cidinha e Ferraz de não trazer ilustrações no livro é bem interessante, faz com que as pessoas retomem o ato de pensar, e de imaginar, ainda mais nos dias atuais que a tecnologia toma conta da sociedade, qualquer coisa que você quer saber basta pesquisar, no livro você terá que resgatar sua imaginação “a coleção pessoal de lembranças de cada indivíduo é distinta das demais, é única” (IZQUIERDO, sd, p. 12). A maneira como cada pessoa vai imaginar, e fazer a ligação entre imagem e informações, serão sempre distintas umas das outras, vale lembrar que seu Francisco pode ser alto, baixo, gordo ou magro, isso tudo vai depender da pessoa que está imaginando.

No livro também não é descrito a classe social da família (pobre, classe média, ou rica), em um momento da história Barbinha diz que seu tio é advogado, como estamos falando sobre imaginação, a partir dessa informação dá a entender que é uma família de classe média, pois quando imaginamos um advogado lembramo-nos de alguém bem-sucedido, “Nós costumamos traduzir imagens, conhecimentos e pessoas em palavras, e muitas vezes as guardamos como memórias” (IZQUIERDO, sd, p. 21), é da mesma forma quando falamos de um médico, a nossa mente faz correlação da imagem médico com as várias informações que já temos a partir da imagem socioeconômica da profissão.

Não fica evidenciado na literatura, a localização geográfica de onde a família mora, então não sabe onde a trama se passa, se é em algum lugar urbano, no campo, ou rural. Quando a bolsa da personagem Luciana se rompe, é chamado a parteira, a ligação feita com a palavra parteira, são as senhoras mais velhas da comunidade que fazem o parto de todos, “Algumas memórias consistem numa súbita associação de outras memórias preexistentes” (IZQUIERDO, sd, p. 20).

A maioria da história narrada por Barbinha se faz dentro de casa, os únicos momentos que a narradora não está em casa é quando ela vai de bicicleta até a casa da parteira chamá-la. É importante sabermos o tempo e o espaço de uma história para sabermos em que momento e

lugar em que aconteceu, porque podemos estar lendo algo que para nós pode ser fora da realidade, mas que para determinada época, ou determinado local era “normal”.

A maior parte da história se passa na casa de Barbara que mora com seus avôs, a família de Barbara é um pouco atípica, digamos assim, porque por mais que sua família seja composta por avô, a avó, irmãos do avô, as/os tias/os, as/os primas/os, essa menina é criada pelos avôs porque sua mãe, “sumiu” como conta o pai, depois disso ele não ficou muito bem e virou um viajante do mundo. Algo muito inabitual, a mãe “sumir”, porque nas famílias brasileiras os pais que geralmente estão ausentes, em alguns casos as mães que se tornam a única provedora do lar.

Se o intuito da autora é o de mexer com imaginário dos seus leitores, o objetivo é alcançado, pois desde a apresentação de seu Francisco até o final, onde é descrito o lugar onde os filhos irão jogar as cinzas, a imaginação é retomada pelo leitor – a partir de tudo aquilo que já viveu e apreendeu da descrição que é feito pela escritora. Se fazendo necessário, pois é um meio de trabalho, comunicação, e às vezes se torna mais rápido, onde, pois a internet se faz mais presente na vida das pessoas por ser um meio de uma vez que hoje em dia ela é importante, pois as pessoas utilizam como meio de trabalho, estudo e comunicação.

O texto é interessante porque ele faz alusão a alguns costumes, após a vinda forçada dos africanos para o Brasil, e a dificuldade em manter essas tradições vivas, ainda mais com a modernidade, que as pessoas estão mais conectadas com a internet, uma vez que hoje em dia ela é importante, pois é utilizada como meio de trabalho, estudo e comunicação, é difícil encontrar uma família que mantém essa tradição no Brasil. A escrita do livro é um pouco complexa, principalmente para as pessoas que não tem acesso a esse tipo de linguagem, algum termo que a autora utiliza, o público em geral não deve conhecer, são palavras como Baoba, Iorubas, Songai. Todavia pode ser que alguns leitores não irão conhecer e saber seu significado, no entanto seria interessante se o livro tivesse um glossário com o significado de cada palavra no final.

A escritora que é historiadora e ativista da temática racial utiliza a literatura para conseguir construir o que foi retirado do seu povo, o direito de contar sua história. Hoje em suas obras alcançaram diversas esferas da sociedade, inclusive nas periferias, e é a partir dessa escrita que ela conta as histórias e memórias dos seus ancestrais, o ensinamento que é passado de geração em geração, a oralidade, a permanência das tradições, a visão da morte entre os dois continentes e o amor entre família.

Relativamente ao livro “*Entremeio sem babado*”, escrito por Patrícia Santana e ilustrado por Marcia Ávila, foi publicado em 2007 pela editora Mazza. No formato brochura de 20 cm X 21 cm, possui 36 páginas e é indicado para crianças de 6-8 anos. A narrativa foi inspirada na infância da escritora e em seus dois filhos, Vitor e Maira, fazendo uma junção das diferentes características de ambos na protagonista do livro, a menina Kizzy que vive sempre cheia de questionamentos igual sua filha, mas ao mesmo tempo gosta de estar rodeada pela sua família como seu filho.

O livro, por todos os seus aspectos narratológicos, foi escrito para meninas negras, com intuito de que se reconheçam positivamente, pois ele traz muitas associações pertencentes à comunidade negra e, principalmente, particularidades da vida de algumas meninas negras, pode ser que não se identifique em toda história, mas em algum momento podem fazer uma correlação com a sua vida.

Na capa do livro podemos ver uma menina negra com tranças, fita e miçangas rosa no cabelo; a menina está com uma roupa, que aparenta ser um vestido, na cor rosa, e carrega três carretéis da fita de entremeio, dois rosas, e um branco. O livro contém ilustrações bem coloridas, do início ao fim, para Costa (2020, p. 48) “As imagens nos livros infantis são importantes e necessárias para que o/a leitor/a se aproprie das histórias lidas e dos símbolos que as ilustrações representam”. Pelas ilustrações podemos ver que é uma família negra, ver a negritude dessa família faz com que a menina negra se sinta pertencente aquela história, como afirma Costa “[...] os livros de literatura se tornam veículos que colaboram para que as crianças pequenas construam suas identidades mediante as representações que lhes oferecem”. Saber que Kizzy e sua família são negras faz toda diferença, para a menina que está lendo, porque talvez, seja a primeira vez que ela consiga se enxergar em uma história, por isso, é de suma importância levar para sala de aula livros que valorizam a beleza das meninas negras. O intuito não é fazer a análise das imagens, mas vale fazer um parêntese e da importância que é para uma menina negra se ver representada nas ilustrações e em um lugar de protagonizou.

A história traz como protagonista Kizzy, uma menina negra, dos olhos arredondados cor de mel, de cabelos trançados, e usa roupas cor de rosas, segundo a narradora “Ela era uma menina, menina, meninha, dessas que gostava de usar tudo cor de rosa, blusa cor de rosa, saia cor de rosa, e calcinha cor de rosa” (SANTANA, 2007, sp), a autora reforça bem o gênero, e frisa o gosto da menina de se vestir apenas com roupas cor de rosa, talvez não tenha sido a intenção da escritora, mas, ao ler aparenta que por ser uma menina Kizzy gosta de usar tudo na cor rosa.

Tendo em vista que em nossa sociedade, o gênero está vinculado à cor, em que meninas vestem rosa e meninos vestem azul, a descrição pode acabar reforçando essa a ideia. Déborah Thomé Sayão em seu artigo *Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninas, meninos: algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância* (2003), aponta que

Logo ao nascimento, meninas e meninos tem seus corpos lidos e significados são atribuídos a eles; as diferenças biológicas expressa por seus órgãos sexuais externos e o enquadramento daí derivado vão marcar suas vidas permanentemente. Daí decorre que o corpo seria a primeira forma de distinção social, derivando e marcando todas as outras construções (SAYÃO, 2003, p.71).

Esse demarcador social vai da infância até o “final” da vida adulta, essa estrutura é composta por vários tópicos que diz quem é menina e quem é menino. Na dissertação de Maria Anoria de Jesus Oliveira (2010) *Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000 – 2007): Entrelaçadas vozes tecendo negritudes*, que também faz uma análise sobre o livro, traz uma visão diferente, segundo ela

O fato de ser “dessas que gostam de tudo cor-de-rosa” aproxima das demais crianças brasileiras do gênero feminino as quais, desde cedo, tendem a preferir a cor rosa. Isso por influência familiar, haja vista ser comum se associar as cores ao gênero das crianças. Tanto que, salvo as exceções, atribui-se a cor azul aos meninos e rosa para as meninas. Nesse aspecto Kizzy não é exceção. (OLIVEIRA, 2010, p.143) aspas feitas pelo autor.

Oliveira (2010) reconhece que a escolha da cor é demarcada pelo gênero, mesmo que por influência da família, nesse caso, Kizzy faz parte do senso comum da sociedade onde gostar de cor de rosa é para meninas. Esse julgamento é feito bem antes do nascimento, quando os pais descobrem o sexo da criança, o enxoval já é munido de informações se é menino ou menina, geralmente os menino são fortes, são os heróis, usam azul, geralmente não ajudam nos serviços domésticos, não podem chorar porque “isso é coisa de menina”, e estão sempre confortáveis de shorts ou bermuda menina é rosa, desde o quarto até os sapatinhos, e de menino é azul, essa separação de corpos já começa nesse momento em que os pais já estão condicionados a fazer esse tipo de separação.

As meninas após o nascimento furam suas orelhas, colocam laços imensos, são do sexo frágil, são sempre as princesas, devem sempre fechar as pernas, desde nova ajudam nos serviços domésticos, e o primordial é usarem saias; as meninas estão sempre relacionadas no “sinônimo” de delicadeza, cabe como exemplo a bailarina, normalmente ela é representa pela



leveza, meiguice, e a elegância, suas roupas são rosas, e na grande maioria são as meninas que participam.

A maior parte das meninas na infância sonham em ser bailarinas, e algumas vezes os responsáveis que tomam a iniciativa colocam as meninas no balé desde cedo. Talvez Santana (2007) queira aproximar a personagem à maioria das meninas, pois sabemos que grande parte delas gostam de usar rosa, então possa ser uma forma que a autora encontrou para fazer a aproximação do lúdico com o real, e não reforçar o estereótipo, onde meninas vestem rosa e meninos vestem azul. No imaginário social a cor e gênero tem um vínculo muito forte, não que esse tenha sido o intuito da autora, mas quando ela frisa o gênero mediante a cor pode ser que gere esse entendimento. Um livro pode ter várias interpretações, por isso que em uma análise é importante ficarmos atento, obviamente que mesmo mediante a nossa análise possam surgir outras com diferentes olhares.

O parágrafo acima vai ao encontro do pensamento de Simone Andrea Schwinn, e Luana Elisa Funck, no artigo *“Meninos vestem azul, meninas vestem rosa”*: como os estereótipos de gênero podem contribuir com a manutenção da desigualdade entre mulheres e homens (aspas do autor), onde elas expõem como o feminino é visto pela sociedade:

[...] o conceito de feminino carrega referência a delicadeza e capacidade reprodutiva, diferente do conceito de masculino que traz referência a força, a capacidade física. Partindo destas definições se pressupõe que as mulheres possuem função específica e taxativa na sociedade e de certa forma os homens também, apesar de estes estarem em posição privilegiada, haja vista o conceito de masculino lhe trazer menos limitações, os colocando na posição de poder, comando e força. (2019, sp)

É difícil desvincular esse estigma que a sociedade criou referente às cores azul e rosa, é só perceber quais são as cores que estão presentes nos chás de revelação do sexo do neném, nos chás de bebês, e nos aniversários de um ano das crianças, e os causadores de propagar esses estereótipos são os adultos, pois são eles que mesmo de maneira inconsciente que inserem as crianças nesse “mundo” desde cedo e vai passando por gerações.

Desse modo o tema cabelo, pode não ter sido muito abordado, pois é interessante o amor que a personagem menina Kizzy tem pelo seu cabelo, e no decorrer da história ela aparece com vários tipos de penteados, todos voltados para sua origem africana, na narrativa é descrito os penteados que ela gosta de usar “cabelo cada dia de um jeito, cheio de enfeites e presilhas, com gominhas coloridas, de trancinhas com borboletinhas, de rabo de cavalo, de tranças, e solto com baião de dois” (SANTANA, 2007, sp), quase todas as meninas negras

passaram pela fase das tranças na infância, *“Encontramos nas famílias negras a prática de trançar cabelos como um dos primeiros recursos estéticos a serem utilizados na manipulação dos fios, principalmente quando estes se apresentam crespos e em corpos femininos”* discorre Luane Bento dos Santos (2013, p.1), em sua dissertação *“Para além da estética: uma abordagem etnomatemática para a cultura de trançar cabelos nos grupos afro brasileiros.”*

As tranças fizeram/fazem parte de quase todas as meninas negras durante a infância, pois é o seu primeiro penteado, e para algumas mulheres é considerado uma fase ruim, é difícil encontrar uma mulher que se lembre dessa época como algo prazeroso, Gomes (2006) discorre:

Desde o surgimento da civilização africana, o estilo do cabelo tem sido usado para indicar o estado civil, a origem geográfica, a idade, a religião, a identidade étnica, a riqueza e a posição social das pessoas. Em algumas culturas, o sobrenome de uma pessoa podia ser descoberto simplesmente pelo exame do cabelo, pois cada clã tinha o seu próprio e único estilo. O significado social do cabelo era uma riqueza para o africano. Dessa forma, os aspectos estéticos assumiam um lugar de importância na vida cultural das diferentes etnias. Várias comunidades da África Ocidental admiravam a mulher de cabeça delicada com cabelos anelados e grossos. Esse padrão estético demonstrava força, poder de multiplicação, prosperidade e a possibilidade de parir crianças saudáveis (GOMES, 2003, p.82).

O cabelo sempre foi visto como força e resistência para as mulheres pretas, mas também fazem parte dos fatores que fortalecem o racismo, tanto que por muitos anos algumas mulheres negras sofreram algumas modificações pela não aceitação, é difícil se sentir bonita quando toda sociedade diz ao contrário, nesse caso as mulheres procuram métodos para deixarem maleável, bonito, e esteticamente mais aceito pela sociedade. Sabemos o quanto é difícil uma menina aceitar o seu cabelo natural, por mais que agora existe algumas representação negras nas mídias, a aceitação ainda não é muito comum entre as meninas negras.

É importante frisar que no livro todas as mulheres negras, que aparecem na história usam seu cabelo natural, podendo ser uma inspiração para Kizzy, sua mãe, a outra sua avó, e outras que não são identificadas pela escritora, conseguimos ver apenas pelas ilustrações do livro, como citado no início da análise, o intuito não é fazer um estudo das ilustrações, mas em alguns momentos vale ressaltar essas ilustração para mostrar o quanto a história tem diversos significados, que podem ser inspiração para as meninas negras que leem. Quando a autora descreve o cabelo de Kizzy demonstra que a menina gosta e tem prazer em usar todos esses tipos de penteados, nesse momento do livro a representação de uma menina negra

empoderada que ama e aceita seu cabelo, pode auxiliar de forma benéfica a relação entre as meninas negras e seus cabelos, auxiliando no empoderamento dessas pequenas leitoras que irão se ver representadas em Kizzy, por isso que é necessário uma escolha atenta dos livros que irão para sala de aula, nesse sentido Costa afirma que:

[...] a literatura infantil é um veículo de linguagem carregado de significados, criatividade, histórias que estimulam a imaginação do/a leitor/a infantil para que possa criar compreender e refletir sobre questões sociais vivenciadas em seu cotidiano. Porém, para que isso seja possível, é importante que os livros de literatura infantil tenham qualidade literária, [...] possuindo um enredo criativo e interessante, com narrativas e ilustrações instigantes (COSTA, 2020, p.46).

Essa sensação de pertencimento, e de se ver, em uma história, é de grande valia para essas meninas negras. Os livros contêm linguagens, são artefatos de culturas vividas, ou não, com muitos saberes, valores, e algumas vezes é nele que você se reconhece, o livro carrega muitas histórias.

Kizzy é considerada uma menina muito curiosa que vive perguntando, sobre tudo que lhe rodeia e deixa todos malucos com tantas perguntas. A curiosidade infantil muitas vezes é compreendida pelo adulto como inconveniente quando perguntas são feitas, quando as crianças perguntam ao invés de inibir é importante aguçar para que essa curiosidade, abrir portas para novos conhecimentos, “O questionamento é outra característica da curiosidade. Muitos adultos não dão atenção para as perguntas das crianças, respondem de qualquer forma ou, ainda, mentem para terminar logo a conversa, afinal, as crianças e suas perguntas muitas vezes deixam os adultos desconcertados” (SOUZA; DONADEL; KUNZ, 2017, p.198-199).

Atualmente o saber escolar traz um conhecimento “obrigatório” digamos assim, hoje os pais e as escolas não estão querendo esperar, preocupados com o futuro das crianças, estão querendo que elas aprendam tudo muito rápido, esquecendo que aprender deve ser de maneira leve, prazerosa e no tempo de cada um, sem querer acelerar esse processo. O saber escolar é necessário, mas não deveria ser um processo separado do aprendizado natural da criança.

Entretanto, a preocupação com um futuro de sucesso está levando muitos pais, mães, professores e demais pessoas que se envolvem com crianças a privarem-nas de atividades essenciais para elas, como o brincar livre e espontâneo, que se mostra como principal forma de fomentar a sua curiosidade natural, principalmente das crianças pequenas [...] (SOUZA, DONADEL, KUNZ, 2017, p. 194).

Estamos vivendo em um momento que tudo é muito rápido, não temos tempo para quase nada, muitas vezes a interação que os responsáveis têm com as crianças é pouca, pois

trabalham o dia todo, geralmente fora de casa, quando chegam estão cansados, e tem que deixar tudo preparado para o outro dia, além do contexto escolar é interessante que os responsáveis provoquem a curiosidade das crianças em casa, dando a possibilidade de experimentarem coisas diferentes do seu dia a dia. Assim,

É possível observar que nem sempre damos atenção à curiosidade das crianças, que nem sempre contribuimos para que elas explorem ambientes, objetos, alimentos e tampouco respondemos com seriedade aquilo que lhes causa dúvidas e, menos ainda, que as levamos a outros questionamentos. A correria do trabalho e as limitações de tempo costumam dificultar nosso fomento (SOUZA; DONADEL; KUNZ;2017 p.19)

Na narrativa em nenhum momento nota-se alguém auxiliando no desenvolvimento da menina, fomentando a sua curiosidade para um aprendizado, e muito menos lhe dando a possibilidade explorar outros lugares. Santa (2007) diz que “A curiosidade da menina não vinha só de fazer perguntas, gostava de ler revistinhas, almanaques, livros, folhetos, e rótulos de tudo, e aí na dúvida vinham às perguntas.” (sp), sem estímulo da sua família a menina procurava aprender tudo sozinha, mas às vezes, as dúvidas surgiam, e nesse momento a menina procurava alguém para fazer suas perguntas, às vezes ela obtinha suas respostas, mas às vezes ela escutava “um grande sonoro, chega” (SANTANA, 2007, sp), ou “é conversa de adulto” (ibdem), e como sua dúvida não era sanada ela retrucava com um outro questionamento “e porque criança não podia entrar em conversa de adulto” (ibdem).

Para Bertuncello e Bortoleto (2017, sp) “A curiosidade também pode ser vista como xeretasse, fofoca, meter o bedelho, maus hábitos. Mas devemos avançar no conceito que no passado ao longo da história se tornou tabu. No passado não muito distante, a criança curiosa era vista como alguém bisbilhoteira, de caráter duvidoso e muitas vezes repreendidas pelos pais e professores”, em alguns momentos na história aparece a menina sendo repreendida pelos seus familiares.

Nós mulheres temos a “fama” de faladeiras, quando a autora reforça que Kizzy está sempre se metendo na conversa dos adultos, pode vir salientar que as meninas são mais tagarelas, fofoqueiras, e perguntadeiras, já que Kizzy se metia na conversa que não era dela “Kizzy, também gostava de entrar na conversa dos outros, e acabava sendo uma conversa dela, [...] nas rodas de conversa da família ela estava sempre presente colocando a colher no meio, fazendo todos rirem, ou esquentando a cabeça de todo mundo, fazendo perguntas que não poderiam ter resposta para uma criança [...]”(SANTANA, 2007, sp). Esse rótulo já vem

acompanhado as mulheres por anos, muitas vezes custando suas vidas, Julia Marta Zamarchi Bertuncello, Edivaldo Bortuleto, com artigo intitulado *Curiosidade e prazer de aprender o papel da curiosidade na aprendizagem criativa*, destacam o que acontecia com as mulheres na antiguidade:

No século XVIII, as mulheres eram castigadas e até queimadas diante da curiosidade em que se tinha em determinados assuntos, era o patriarcalismo que dominava o interesse pelo novo ou pelo desconhecido. Uma palavra que aguçou-me a curiosidade foi “vilipêndio”, que nada mais é o significado de menosprezo, desrespeito para com alguém ou alguma coisa. E o vilipêndio foi em dose dobrada para com as mulheres no passado e nos dias de hoje ainda é praticado pela sociedade machista e preconceituosa da nossa comunidade contemporânea. (BERTUNCELLO; BORTOLETO, 2017, sp).

Na sociedade machista em que vivemos, as mulheres ainda são vistas como curiosas e responsáveis de propagar fofocas. Em mais uma intromissão da personagem na roda de conversa dos adultos sua avó lhe disse “*pessoa que entra na conversa do outro sem ser chamado era entremeio sem babado*” (SANTANA, 2007, sp). Segundo a cultura africana os mais velhos daquela “comunidade” são os responsáveis pelos ensinamentos dos mais novos, então quando avó/ de Kizzy deveria acolher para ouvi-la ela afasta a menina com um apelido, fazendo com que ela se sinta mal, fique mais quieta e pensativa, decidida a não fazer mais suas perguntas “o desaparecimento da curiosidade acontece em decorrência da falta de fomento desse elemento e principalmente devido a atitudes que tolham as curiosidades iniciais da criança, sejam em casa ou na escola, associadas principalmente à má compreensão do termo” (SOUZA; DONADEL; KUNZ, 2017, p.194). Não que os negros mais velhos têm que ser a pessoa responsável de cuidar de todos, é um viés da cultura africana, entretanto, quando falamos a partir da visão ocidental, a prática da vó de Kizzy se torna “normal”, pois, sabemos que muitas culturas dos povos africanos foram perdidas ou ressignificadas pela ótica do homem branco.

Nesse rumo Kizzy deu-se conta de que tudo que ela aprendeu foi questionando, e assim que soube nas pessoas que deveria confiar, das pessoas que a sua mãe gostava, entre outras coisas, e como criança, era forma de como ela obtia muitos conhecimentos, e “a partir do momento que passa a conhecer o meio, ela deixa de explorar e perguntar naturalmente, justamente porque já sabe” (SOUZA; DONADEL; KUNZ, 2017, Pp.197). Então a menina

resolveu voltar a fazer suas perguntas, bem no dia da festa do terreiro de sua vó que a menina se sentiu à vontade de participar das conversas e voltar a fazer suas perguntas.

Nesse momento da história a autora fala que a avó de Kizzy tem um terreiro, não menciona que o terreiro em que ela se referêcia é o lugar aonde as pessoas de religião de matrizes africana, vão para cultuar seus santos, seria interessante ela frisar, pois têm pessoas que conhecem o quintal/pátio com terreiro, e ao não especificar o que é o local, e de qual matriz esse terreiro pertence, pode passar aos leitores que os terreiros são todos iguais, por isso quando vamos falar sobre as religiões de matrizes africanas é importante deixar bem nítidas as diferenças entre eles, porque já existe uma visão deturpada sobre essas religiões. Dentro das religiões de matrizes africanas existem várias vertentes, e cada uma tem sua linhagem e seu modo de cultuar seus santos e suas entidades, seria interessante a autora especificar de qual terreiro a avó da menina faz parte.

E agora Kizzy estava decidida a voltar a fazer suas perguntas, aproveitou que durante a festa estavam falando sobre significado dos nomes, foi logo querendo saber o significado do seu, foi assim que a menina descobriu que seu nome é de origem africana e significa “Aquele que fica que não vai embora”. A menina se sentiu tão à vontade que logo inventou uma brincadeira, onde todos participaram e foi um momento de total descontração, nesse instante Kizzy nem quis saber se seria chamada de Entremeio sem Babado.

O ponto central da história gira em torno da protagonista Kizzy, uma menina curiosa e que fazia muitas perguntas, e é a partir das suas perguntas que a história acontece, eram tantas perguntas que a menina deixava todo mundo louco, os pais, o irmão, sua avó e suas tias. É um livro de fácil compreensão, gostoso de ler, de ter uma menina negra como protagonista, e de ser bem ilustrado, o livro também aborda temas, os quais devem ser repensados, por abordar algumas crenças que eram e são bastante debatidos pela sociedade. Mesmo o livro sendo escrito em 2007, ele ainda é comercializado, então, traz esses discursos para os dias atuais, assim sendo, quando forem apresentados aos pequenos leitores cabe um “debate” ou uma conversa aprofundada sobre alguns temas que a história traz.

O livro apresentar uma menina negra como protagonista é de suma importância, porque tem representatividade para meninas negras leitoras. Entretanto, Kizzy é apresentada com uma menina curiosa, e que perguntava muito, isso causava um incômodo nas pessoas, por mais que a personagem seja bonita e empoderada, ela ainda é vista como uma menina “chata”, que fica fazendo perguntas e causa um incômodo nas pessoas. É Evidente que a ideia central da história é sobre uma menina curiosa que fazia muitas perguntas, contudo, fica uma

linha tênue, entre as meninas se sentirem representadas na personagem por ser negra, mas ao mesmo tempo Kizzy é vista como uma menina chata, possivelmente algumas meninas negras não queiram ser vistas como a menina “chata” e “inconveniente” da história, pode ser que ocorra uma associação a respeito disso.

Palmas e vaias, escrito por Sonia Rosa e ilustrado por Salmo Dansa foi publicado pela editora Pallas em 2009, com formato brochura de dimensão de 26 cm X 20 cm, 28 páginas, e é indicado para crianças de 9-12 anos de idade. O livro é uma autobiografia, a escritora narra momentos que viveu em sua adolescência, as transições que aconteceram em todas as áreas da sua vida, durante a sua adolescência: sua relação com o cabelo, sua transição de menina para adolescente, com isso a mudança em seu corpo, os problemas causados com a mudança de casa e de escola, e o racismo sofrido no ambiente escolar. Sonia Regina Rosa de Oliveira Dias de Jesus (2019), em sua dissertação denominada: “*A literatura infantil afro-brasileira como letramento racial e fortalecimento das identidades negras: uma narrativa autobiográfica*” compartilha também um pouco desses momentos e pontua que a família foi primordial para ampará-la nesses momentos mais difíceis.

Acredito que a presença do amor na minha história foi fundamental. O amor da minha mãe, da minha tia, do meu pai, dos meus irmãos e dos meus primos serviram de escudo protetor para não ser “nocauteada” frente aos inúmeros episódios de desamor, materializados em vaias, reais ou metafóricas, as quais fui submetida algumas vezes durante a minha infância. De alguma forma tais episódios me constituíram na pessoa que hoje sou (JESUS, 2019, p. 49-50)

Para relatar todos esses acontecimentos, ela escreveu o livro *Palmas e Vaias* (2009) que traz como protagonista a menina Flordipedes, que é chamada carinhosamente de Flor pela sua família, ela é uma adolescente comum, mora em uma comunidade com a sua mãe que é empregada doméstica e assim, “*entre fios e memórias*” Sonia Rosa tece a sua própria história.

A capa do livro tem uns tons escurecidos, mais puxados para verde escuro em primeiro plano aparece à mãe segurando o ombro Flordipedes, que está carregando um buquê de rosas, ao fundo podemos ver uma casa envelhecida, com algumas pessoas brancas olhando para menina e sua mãe. As ilustrações “falam” com os leitores, é nela que as pessoas que estão lendo conseguem ver e saber o que os personagens estão sentindo, claro que pode ter diversas interpretações em cima de uma imagem por isso que “[...] a imagem é linguagem imprescindível à manifestação do sentido textual e, ao oferecer ricas experiências de cor, forma, perspectivas e significados, contribui para desenvolver no pequeno leitor a capacidade de observação e análise [...]” nos explana Fabíola Cordeiro de Vasconcelos (s.d) no texto *O*

*aprendizado da leitura de imagens no livro de literatura infantil: reflexões com base na obra "noite de cão", de ela nos diz que (s.p).*

A história tem início com o corte das tranças de Flor e a sua tristeza por perder suas tranças. Como já trouxemos no texto sobre a importância que o cabelo tem para as meninas/mulheres negras, imaginemos o impacto que foi para a protagonista cortar suas tranças e ao se olhar no espelho se deparar com seu “topete”, como é denominado na narrativa. Compreendemos que é uma autobiografia, é um relato real de uma adolescente comum que tem vergonha de se olhar no espelho, devido o descontentamento com seu cabelo, nesse caso é entendível a autora trazer para história sua frustração com a textura do seu cabelo. É nítido o “descontentamento” com seu cabelo, e é muito comum meninas negras se sentirem como nessa fala de Flordipedes “Mesmo penteando com escova ele não abaixava de jeito nenhum. O topete teimoso fazia a menina sentir saudades das suas tranças” (ROSA, 2009, p.11), sabemos que a textura e forma em que os cabelos crespo/cacheados crescem, muitas vezes não agradam a maioria dessas meninas, então, dependendo da leitora, e da interpretação em que ela faz sobre o livro, pode ser que nesse momento ela se identifique com Flor e corre o risco de continuar acreditando que a textura do seu cabelo é ruim, reafirmando que um livro pode ter diversas interpretações, tudo vai depender de quem estiver lendo. No artigo de Ângela Figueiredo *Global African Ser: representação e recepção da exposição fotográfica sobre o cabelo crespo* afirma que:

[...] O cabelo crespo sempre fez parte da imagética das representações raciais, sendo imprescindível na construção dos estereótipos. [...] estereótipos negativos associados aos fenótipos negros, considerados feios, principalmente nos contextos em que há fortes e significativas desigualdades étnico-raciais. Um dos fenótipos frequentemente focado nas construções negativas do corpo negro é o cabelo [...] o seu modo de uso tornou-se um símbolo, um sinal diacrítico na afirmação da identidade (FIGUEIREDO, sd, introdução).

Os outros fenótipos fazem parte dessa estrutura que fortalecem o racismo, mas o cabelo é o cerne para a desvalorização das meninas negras. Na história Flor demonstra total insatisfação com ele, como a grande maioria das meninas negras. Em sua dissertação Jesus (2019) conta o quão difícil foi se olhar no espelho e reconhecer aquela menina com seu novo cabelo:

O primeiro corte dos meus crespos e fartos cabelos também foi importante. Usava tranças e, no dia do aniversário de onze anos, dois meses antes da mudança de casa, cortei minhas tranças. Ganhei um topete. Quando me olhei no espelho, encontrei outra pessoa, que não parecia “eu”. Não me reconhecia naquela menina sem tranças e com um topete engraçado. Foi muito difícil a adaptação à nova cara, ao novo cabelo. Era a primeira vez que cortava meus cabelos (JESUS, 2019, p.67).



Flor faz parte da gama de meninas negras que não veem beleza em si mesma. Em seu trabalho de conclusão Suelen Amorim Ferreira (2020) *O protagonismo negro na literatura afro-brasileira para infância: palmas e vaias, de Sonia Rosa, “o pertencimento negro passa pelo cabelo, onde o autoconceito de si e a formação de identidade possui grande influência do fator estético”* (FERREIRA, 2020, p.53). No entanto, essa insatisfação acontece com outras partes do corpo, sua cor, o nariz, a boca, ou a testa, esse desgosto do corpo negro não é à toa, aprendemos desde pequenos que nossos traços são feios, é difícil fazer com que essas meninas se aceitem, já que em todo momento dizem que elas não fazem parte de um padrão de beleza.

Flor mora com sua mãe em um determinado local até receberam uma ordem de despejo e serem removidas, mesmo contra vontade a família se muda para um conjunto habitacional, mais conhecido como “pombal”, essa mudança faz parte da higienização da cidade, eles tiram as pessoas de sua comunidade e colocam todas em um lugar, por isso essa mudança repentina da família. O intuito é fazer uma limpeza dos pontos mais rentáveis para vender para grandes empresas, assim o governo aumenta seu rendimento, Jaqueline de Abreu Pereira (2020) em seu escrito *Caroligrafias – Cidade e moradia nas obras de Carolina Maria de Jesus* observa que “Os processos de gentrificação e “revitalização”, privatizações dos espaços públicos para a construção de centros comerciais e condomínios privados, imóveis ociosos a mercê da especulação imobiliária acarretam na remoção da população dos centros para as partes mais periféricas” (sp). Não existia outro motivo para isso, pois aos poucos toda comunidade foi sendo retirada, para Jesus (2019) foi difícil essa remoção:

Aos onze anos de idade, chegou a minha vez: a minha família foi removida. Ser removida é sair de sua casa para morar em outra casa. Não é uma escolha sua. A mudança não é um desejo ou um planejamento que você faça. Você também nem sempre escolhe para onde quer ir. Escolhem por você, por sua família, por seus vizinhos (JESUS, 2019, p.55).

A pretensão é tirar os negros (comunidades) de lugares visíveis, e colocarem todos em um lugar para tentar eliminar essa população, para isso negam o mínimo como saneamento básico, e atenção básica em saúde, “Essa “limpeza”, todavia, vinha influenciada por teorias eugenistas e sanitárias. Desta forma ocorriam remoções da população mais pobre para partes periféricas” (PEREIRA, 2020, sp) aspas do autor.

Para Flor essa mudança foi um pouco conturbada, pois a menina iria ficar longe de seus familiares, amigos, “saíram da casa em que ela nasceu e do bairro onde conheciam todo

mundo e foram morar em um lugar distante das coisas e das suas pessoas” (ROSA, 2009, p.12), e agora a menina teria que se adaptar aos novos amigos do bairro e dá escola nova. Essa mudança além de prejudicar Flor prejudica sua mãe, pois seu trabalho ficou mais longe, Pereira (2020) destaca que “Os programas habitacionais ainda não deram conta de solucionar o déficit habitacional e o distanciamento; as trabalhadoras e trabalhadores atravessam a cidade e ainda enfrentam longas horas no transporte público” (sp). As famílias não têm direito de escolha, então muitas vezes eram deslocadas para lugares longe de seus trabalhos, ou escolas.

Na escola todo ano tinha festa de São João e a tradição é escolher uma sinhazinha, para ser a “representante”. E para tal, as meninas devem vender rifas, assim, a menina que alcançar o maior número de rifas vendidas é considerada a sinhazinha da festa. No “*Dicionário online de português*”, sinhazinha para “história é o tratamento dado à filha do senhor, usado pelos escravos; sinhá-moça”, que eram meninas/mulheres brancas. Flor só alcançou o posto de sinhazinha da festa em sua escola porque conseguiu vender o máximo de bilhetes, sabemos que se não tivesse a venda de bilhetes a menina não seria chamada para ser a sinhazinha, porque geralmente os destaques de festa exigem um padrão, e ela não pertence a esse padrão de beleza imposto pela sociedade, “o medo da perda desses privilégios, e o da responsabilização pelas desigualdades raciais constituem o substrato psicológico que gera a projeção do branco sobre o negro, carregada de negatividade.” segundo Maria Aparecida da Silva Bento (2002, sp), em sua tese *Pactos Narcísicos no Racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público*. E a forma que tem de mostrar sua indignação é rebaixando uma pessoa negra, existe uma dificuldade para as pessoas brancas aceitarem que pessoas negras estejam em uma posição superior à delas, a Branquitude está sempre vivendo em “superioridade”, nesse caso, fica difícil ver uma menina negra como destaque.

Em meio à felicidade por ter conquistado o cargo de sinhazinha da escola, veio à tristeza, bem no dia da festa ela acorda com seu rosto inchado, por conta de um dente infeccionado, “Logo no dia da festa? resmungou a menina para ela mesma enquanto se olhava no espelho” (ROSA, 2009, p.08), imagina seu desapontamento, com seu rosto inchado em um dia tão especial. A menina estava tentando se adaptar com outras mudanças que vinham acontecendo, com seu novo corte de cabelo, notou que seu corpo também estava passando por uma transformação, seus seios começaram aparecer, seus braços, e suas pernas estavam compridos, e algumas blusas já não serviam mais, “Os seus onze anos de idade estavam cheios de novidades. Ficava cansada só de pensar em quanta coisa havia mudado nos últimos tempos; e tudo assim tão de repente...” (ROSA, 2009, p.08) todas essas mudanças estavam

mexendo com a autoestima da menina. E as pessoas faziam questão de comentar as mudanças que vinha acontecendo, deixando-a ainda mais constrangida.

[...] Num estalo ela perdeu quase todas as suas  
Roupas! Todo mundo notou! E era tal de:  
— Nossa! Como você cresceu!  
— Puxa, você está tomando fermento?  
Na escola passou a ser última da fila e ainda recebeu de alguns colegas o apelido de  
“girafa” (ROSA, 2009, p. 11).

Flor e sua mãe ficaram tão felizes, pela menina ter conseguido ser a sinhazinha da festa, que sua mãe mandou fazer um vestido de chita para Flor ir receber seu prêmio na escola. A festa de São João iria acontecer no mesmo dia que a festa de primavera da escola, mas Flor não tinha sido avisada e chegou à festa com seu vestido e todas as outras meninas estavam com vestidos de festa.

Ao chegar ao clube, percebi que a única menina a caráter para uma festa junina, isto é, com vestido de caipira, era eu. Por terem misturado as festas não havia ninguém caracterizado com roupa de caipira. As outras meninas da escola estavam caracterizadas de “princesas e rainhas”. Somente eu, a menina moradora do pombal, aquele conjunto de apartamentos que abrigava pobres, negros e favelados e que havia acabado de inaugurar no entorno, estava vestida de maneira inadequada. Mas ninguém me avisou que ali, naquela festa junina, não haveria criança com roupa caipira. (JESUS, 2019, p.69)

Mesmo com olhares estranhos para ela e sua mãe, elas permaneceram na festa para Flor receber seu prêmio, “[...] no momento em que vai receber seu prêmio, a menina com a bochecha inchada e o olhar turvo recebe o aperto de mão da professora acompanhado dos olhares tortos e assustados das professoras e professores e da platéia.” (FERREIRA, 2020, p.55) e quando a menina ainda estava no palco “Um fato emblemático marcou a minha história de vida e para sempre permanece na minha memória. Recebi uma chuva de vaias de uma platéia raivosa em uma inocente festa junina na minha escola nova” (JESUS, 2019, p.68), esse momento foi totalmente doloroso. Mas em meio a todo aquele constrangimento e vergonha, sua mão estava ali lhe dando forças e batendo palmas em meio às vaias “Palmas acompanhadas de sorrisos e beijinhos. Isso era o que importava para a menina naquele momento. Não deixou cair nenhuma lagrima! Só deu um cúmplice sorriso para a sua mãe” (ROSA, 2009, p.24).

Após a menina receber o prêmio ela foi em direção a sua mãe, mais do que nunca precisava se sentir protegida, pois naquele momento estava vulnerável, mas se manteve forte,

não quis mostrar para os brancos que hostilizavam o quanto ela se sentiu mal com a situação, *“o negro é inventado como um ‘outro’ inferior, em contraposição ao branco que se tem e é tido como superiores; e esse ‘outro’ é visto com ameaçador”* (BENTO, 2002, sp) aspas do autor, a necessidade de auto afirmarem que estão em uma posição a cima das pessoas negras os leva a insultar, pois só assim validam o seu “poder”.

Em alguns momentos da dissertação destacamos o quanto o ambiente escolar é adoecedor, Flor vem sofrendo com os assédios e os xingamentos desde que entrou na escola, mas nunca imaginara que aquela situação poderia acontecer, mesmo assim subiu no palco para pegar as suas flores, independente da represália, descendo do palco firme, sem derrubar uma lágrima, indo direto em encontro da sua mãe.

Era responsabilidade da escola cessar com as vaias, mas o corpo docente foi omissos com a situação da menina, quando se trata em depreciar pessoas negras independente do que seja os brancos apoiam uns aos outros, *“tudo se passa como se houvesse um pacto entre brancos, aqui chamado de pacto narcísico, que implica na negação, no evitamento do problema com vistas a manutenção de privilégios raciais”* (BENTO, 2002, sp), é esse pacto da Branquitude que fez com que todos da escola fossem negligentes com a situação de flor.

Sua mãe muito preocupada com que pudesse acontecer sugeriu que fossem embora, mas flor não quis ir, porque era um momento especial e ela gostava da festa, ela prometeu para sua mãe que não derramaria uma lágrima dentro daquele salão, em casa ela desabafaria sobre o vexame que passou na escola, *“Iria chorar tudo o que tivesse que chorar! Mas só em casa!”* (ROSA, 2009, p. 24), mesmo sendo uma menina não se livrou das facetas da Branquitude, o racismo que Flor sofreu se reescreve, quando meninas/mulheres negras passando por situação todos os dias.

A autora foi muito sensível ao compartilhar com seus leitores momentos de apreensão que viveu que são compartilhados também na sua dissertação para contar a vivência de Sonia Rosa de Jesus (2019).

Rosa (2009) aborda no livro diversas temáticas com que algumas meninas negras possam se identificar. Primeiro a importância do cabelo para personagem, o corte, o choro, a textura, e a dificuldade em se olhar no espelho após o corte de suas tranças, crescimento repentino dos seus seios, braços e pernas, e as vaias em cima do palco, no entanto a autora mostra a viravolta que a menina dá por cima de tudo isso de cabeça erguida, mostrando no final uma menina forte e empoderada.

A configuração familiar da personagem é habitual no Brasil e não muito diferente de algumas meninas, Flor mora com a sua mãe, é ela quem deu todo apoio quando a menina precisou nos momentos difíceis “[...] o afeto como campo fértil de cura entre as pessoas negras e o papel da família no apoio às crianças como um poderoso processo de resistência frente às problemáticas da violência racial [...]” (FERREIRA, 2020, p.59). Para Flor, sua mãe estar lá lhe aplaudindo e passando forças foi de extrema importância, pois ambas estavam ali lutando contra a superioridade da Branquitude, resistindo e lutando perante às facetas do racismo, então quando Flor desceu do palco e abraça a sua mãe foi uma maneira de fortalecimento entre as duas.

A autora traz na história a vontade em que a menina tem em ser sinhazinha da festa de São João da sua escola, provavelmente outras meninas negras já tiveram desejo de estar em um lugar de destaque, mas possivelmente não tiveram essa oportunidade, seja vendendo rifas, ou sendo convidadas, evidentemente que raramente seriam convidadas. A escritora tratar no seu livro a “dificuldade” que a menina teve para ser a sinhazinha e depois sofrer com efeito do racismo, essa situação mostra para as meninas negras que não importa se você estiver em um lugar de destaque, a Branquitude mantém a hierarquia, “[...] a projeção do branco sobre o negro, nascida do medo, cercada de silêncio, fiel guardião dos privilégios [...]” (BENTO, sd, p.20).

Um dos pontos principais, é a omissão da escola frente ao racismo que a menina sofreu, fazia tempo que Flor vinha suportando ataques racista pelos seus “colegas” da escola, e o corpo docente, “ignorando” a situação, “O silêncio das professoras e dos professores também compactua para validar a violência no âmbito escolar” (FERREIRA, 2020, p.57), para que essas situações de racismo não aconteçam, temos que contar com apoio do corpo docente para que a escola não seja um ambiente doloroso para as meninas negras. Fernanda Costa e Souza (2017) em seu trabalho de conclusão de curso *Projeto vista minha pele uma proposta de sensibilização e enfrentamento ao racismo com estudantes do 5º ano do centro educacional municipal interativo floresta no município de São Jose - SC (2016)* assevera que “[...] é importante ressaltar que essas transformações não devem apenas se limitar aos negros, os brancos precisam ter consciência de que eles são os principais agentes produtores e reprodutores do racismo” (SOUZA, 2017, p.35).

O livro é leve, gostoso de ler, de fácil entendimento, chama muita atenção por saber que é uma autobiografia, que tudo que acontece na história foi vivido e compartilhado. Esses assuntos abordados por Sonia Rosa no livro, conseguem trazer a vivência de várias meninas

negras, pode ser que não se identifiquem com todos os temas que foram abordados, mas alguns dos pontos podem remeter ao seu passado ou ao presente.

### **O desentrelaçar das histórias...**

Os livros, *Os nove pentes D'áfrica*, de Cidinha da Silva (2009), *Entremeio sem babado*, de Patrícia Santana (2007) e *Palmas e vaias* de Sonia Rosa (2019), trazem o cabelo como pauta, cada autora aborda o tema de maneira de que cada narrativa o tema do cabelo é apresentado de maneira diferente, sendo este um dos pontos de encontro entre elas. O cabelo é tão importante para as meninas negras que a não aceitação faz com que eles sofram as primeiras modificações.

A autora Santana (2009) fala ligeiramente sobre o cabelo da personagem Kizzy, não tem um espaço em que abordado profundamente, mas é apresentado que a menina ama seus cabelos. A escritora Silva (2009) apresenta Ana Lucia uma adolescente que na história não gosta dos seus cabelos, apresentando outros integrantes da narrativa que gostam e que cuidam dos seus cabelos, a autora Santana (2009). Já no livro da autora Rosa (2019), ela apresenta Flordipedes, uma adolescente que ao cortar suas tranças se sente mal com a textura do seu cabelo, pois “Mesmo penteando com escova ele não abaixava de jeito nenhum. O topete teimoso fazia a menina sentir saudades das suas tranças” (ROSA, 2009, p.11),

As três escritoras conseguem dialogar entre si, mesmo com pontos diferentes, entretanto, as histórias das escritoras Cidinha e Rosa se entrecruzam pelo modo em que é abordado. Ambas apresentam personagens adolescentes que tem dificuldades em aceitar seus cabelos, as autoras deixam bem evidente o desgostos dessa adolescentes no livro, *Os nove pentes D'áfrica* Silva (2009) a adolescente Ana Lucia alisa seus cabelos e utiliza uma extensão de fios para deixar ele mais comprido, além de não aceitar seu próprio cabelo ela critica seu irmão por usar o seu cabelo “natural”, já no livro *Palmas e Vaias* é a adolescente Flor mostra sua aflição após cortar as tranças e se olha no espelho. Essa conexão e a sensibilidade que as escritoras tiveram em retratar duas adolescentes desgostosas com seu cabelo é o ponto que lhes aproxima. Girlian Silva de Souza, e Joice Eliane Vasconcelos de Oliveira (2018) expõem no artigo, *Meu cabelo: um ser político* que:

[...] as características fenotípicas negras costumam ser desqualificadas como estratégia de inferiorização do próprio indivíduo. Dentro dessa lógica, o cabelo do povo negro (cabelo crespo), constitui historicamente no alvo mais eficaz do menosprezo e das tentativas de desconstrução da identidade negra. Desde muito cedo a mulher negra é estimulada a odiar seu cabelo, considerado feio, inadequado e

símbolo da suposta inferioridade racial. Assim, é comum que ainda crianças e abaixo da idade recomendada para a utilização de produtos químicos [...] (SOUZA; OLIVEIRA, 2018, sp).

Se você fizer uma busca em uma plataforma digital como “cabelos feios” as imagens que aparecem são de cabelos de mulheres negras, agora se você buscar como “cabelos bonitos” as imagens são cabelos de mulheres brancas que aparecem, nesse caso, como fazer com que meninas e mulheres negras se aceitem se em na maioria dos lugares “dizem” ao contrário. Como já citado, algumas vezes na pesquisa poucas meninas negras tiveram referências de mulheres negras que utilizassem seus cabelos “naturais”, principalmente nas mídias ter mulheres negras como destaque e com seus cabelos sem químicas é atual, seria um equívoco dizer que elas não existiam, no entanto, podemos dizer que essas mulheres começaram a ganhar visibilidade entre os anos de 2018/2019, vale destacar que muito antes já vinha sendo debatido a importância da visibilidade da mulher negra como representatividade para meninas negras.

As tranças são milenares e fazem parte da cultura africana e após diáspora se tornou da cultura afro-brasileira, com passar dos séculos elas foram sendo ressignificadas, enquanto para as pessoas brancas as tranças, não tem significado, para as pessoas negras é um ato político, e de resistência, “Muitos podem entender como “modinha”, mas para que os negros pudessem usar seus cabelos trançados, há uma história de muita luta dor, sofrimento e resistência” (FERREIRA, 2021, p.11). Os negros sempre foram hostilizados por usarem tranças que faz parte da sua cultura. Nos livros as escritoras Silva (2009), Santana (2019), e Rosa (2009), afirmam que as tranças assim como os cabelos têm um valor inestimável para as mulheres negras.

O livro da autora Cidinha Silva (2009), é carregado de ancestralidade e a tranças fazem parte dessa memória ancestral, a protagonista Barbinha é quem narra a história e conta que as tranças já fazem parte da família há anos e foram passadas de geração para geração. Segundo a menina, seu avô ensinou Luciana sua primeira neta e Luciana ficou encarregada de passar para a posteridade. Rosa (2009) expõe as tranças apenas na primeira página do livro, mostrando a indignação de Flordipedes que está com a sua trança na mão, e chorando por ter cortado as tranças que utilizava desde infância. A escritora Santana (2019), mesmo que de forma breve, as tranças aparecem de maneira bem positiva.

Cada autora debate de maneira diferente, mas todas tem o mesmo sentido, a valorização, e a importância das tranças para as meninas/mulheres negras. Nilma Lino Gomes

em seu texto *Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?* Diz que, “As tranças são as primeiras técnicas utilizadas. Porém, nem sempre elas são eleitas pela então criança negra – hoje, uma mulher adulta – como o penteado preferido da infância” (2002).

Silva (2009) diz que a representação das tranças é muito importante para família, principalmente na hora de trançar, esse é o momento em que toda família se reúne, acontece a troca de saberes e afeto entre os adultos e as crianças. A autora apresenta o tema das tranças com toda a ancestralidade que o penteado remete para as meninas/mulheres negras, com uma linguagem acessível e terna, e não existe nada mais ancestral que as tranças africanas. Aline Ferraz Clemente em seu artigo *Trança Afro – a cultura do cabelo subalterno* assevera que:

Existem penteados, para diversos tipos de acontecimentos sociais para o casamento é utilizado o penteado conhecido como kojusoko, que significa olhar para o marido, este penteado é utilizado para casamentos, várias tranças se iniciam umas no alto da testa e outras na nuca. Também existem penteados utilizados em ocasiões fúnebres, o kolese, consiste em duas tranças feitas nas laterais da cabeça (CLEMENTE, 2010, p.6).

Nos livros *Palmas e Vaias* (2009) e *Entremeio sem Babado* (2007), as tranças aparecem de forma bem sucinta, não é feita uma “conversa”, não dão ênfase para esse assunto, mas elas aparecem de modo afirmativo e ambas as personagens gostam de suas tranças. A autora Rosa (2009) inicia falando da tristeza de Flordipedes ao cortar suas tranças, é nítido o apego que a menina tinha por elas, “Decisão difícil aquela de se despedir das tranças que cresceram junto com ela” (ROSA, 2009, p. 11). E no livro da autora Santana (2019) Kizy ama usar seu cabelo de diversas formas, e as tranças fazem parte dos penteados favoritos da menina, “[...] menina, menininha com cabelo cada dia de um jeito, cheio de enfeites e presilhas, com gominhas coloridas, de trancinhas com borboletinhas [...]”.

No contexto das narrativas, a família é apresentada com suporte para as meninas, e o interessante é que cada personagem tem uma configuração familiar, Barbinha mora com os avós, Flor com a sua mãe, e Kizy com os pais, ela a única que faz parte da família “tradicional” brasileira. Quando falamos em família antigamente o nosso subconsciente mesmo que inconsciente, nos fazia lembrar-se da família que foi criada pela igreja e imposta pela sociedade, pai, mãe, e filhas (os), onde o pai é o provedor da família, o que trabalha para levar alimentos para casa, e tem a função de proteger a família, a mãe é a que cuida da casa, e tem a função de criar os filhos, e os filhos são submissos aos pais, no texto de Fernanda Ultramari, e Bruna Razera, intitulado *O afeto e o cuidado nas relações familiares:*



*construindo os alicerces de uma nova casa*, indicam que “*O vínculo socioafetivo como uma nova forma de filiação surge, derrubando velhas paredes do preconceito, abrindo novos caminhos e conceitos para as famílias engessadas pelos poderes paternos, muitas vezes, vazios de afeto*”(OLTRAMARI, RAZERA, 2013, p. 58/59), nos dias atuais essa configuração de família vem mudando, recentemente compreendesse que família são pessoas que moram na mesma residência e que tem um vínculo afetivo.

Na história de Silva (2009) a menina Barbinha mora com os avôs e ela gostava de morar lá, quando seu pai indaga se a menina está bem lá, ela responde “Não sei pai. Eu sou feliz aqui, se é isso que o senhor quer saber. Os primos me chamam de sortuda por morar com esse casal de velhinhos nota dez [...]” (SILVA, 2009, p.29). Geralmente quem assume a responsabilidade pelas crianças quando os pais não tem condições de criar são os avós, são eles que dão todo suporte e educação, com a menina não foi diferente, na ausência dos seus genitores seus avós que assumiram a responsabilidade integral pela menina, “[...] a função materna ou paterna, muitas vezes desempenhada por outros membros da família que não os pais biológicos, tem papel fundamental na construção dos novos alicerces que serão formadores da personalidade desses futuros adultos (OLTRAMARI, RAZERA, 2013, p. 60).

Segundo seu pai, sua mãe lhe abandonou, “[...] Quando sua mãe foi embora e deixou você comigo, eu não dei conta de mim, nem de você e te entreguei para eles. Pareceu-me ser melhor para você” (SILVA, 2009, p.29) e ele resolveu virar um viajante do mundo. Além dos avós a menina convive com suas tias (os), e primas (os) que estão sempre presente na casa de seus avós, seu Francisco e dona Berna.

Em *Entre meio sem babado* a família de Kizzy é composta pelo seu pai, mãe, irmão, e avó, no contexto brasileiro é muito incomum existir essa configuração de família, geralmente em uma família negra a mãe é solo, ela que cuida, educa, e provem o sustento dos seus filhos, em relação ao parágrafo anterior, Marcia Figueiredo Tokia (2013) em seu texto *Mulheres Negras* profere “Essas mães negras continham em si, o papel fundamental de ser a força que movia a família. Além disso, eram elas quem, muitas vezes garantiam o sustento da casa [...]” (TOKIA, 2013, p. 126). Quando a autora apresenta a menina no livro como perguntadeira ela diz “[...] chegava encher a paciência da mãe, do pai, do irmão, da avó, e da tia” (SANTANA, 2009, SP) ter uma família negra “completa” em um livro de literatura infantil é muito significativo, porque em alguns meios familiares as meninas negras não estão acostumadas a verem essa estrutura.

Comumente “São mulheres que estão em solidariedade umas com as outras, sempre que alguma delas passa por algum problema, todas são acionadas para pensar na resolução. A filha-matriarca não se lamenta por cuidar dos sobrinhos, e as mães, sempre que possível estão em sua casa, discutindo, juntas, a educação dos pequenos. E, esta mesma relação existente na casa, se estende para as vizinhas (também negras), todas juntas, se cuidam e criam relações possíveis de amor e respeito” (TOKIA, 2013, p. 126), estamos falando da configuração familiar do ocidente.

Podemos ver que esse vínculo afetivo e cuidar uns dos outros vêm sendo passada de geração para geração, mesmo que inconsciente vale a pena salientar que, não existe objeção a autora retratar esse formato familiar no livro, contudo, é uma análise, fica sobre nossa incumbência destacar os diversos moldes de famílias que cada livro se refere a essa temática.

No livro *Palmas e vairs* em Flordipedes mora apenas com a mãe, por criar a menina sozinha na configuração familiar brasileira ela é chamada de mãe solo, no Brasil esse é perfil de familiar é muito comum, segundo o portal da *Transparência do Registro Civil* do dia 01/01 até 31/12 de 2021 nasceram 2.629.640 crianças, com 167.433, de pais ausentes resultando 6% nesse ano no Brasil. Esses dados estão sem classificação de raça, ou classe social, no entanto quando acrescentamos a raça mulheres pretas, e a classe social baixa renda, maior é a porcentagem de pais ausentes, assim as mulheres ficam com toda responsabilidade do menor. Janaína Cássia Grossi, e Camila Rodrigues Silva Santos (2021) no texto *Políticas que beneficiem mães solo rumo à equidade étnico-racial e de gênero* reforçam que “Uma mãe torna-se solo a partir do momento em que há a ausência paterna no dia-a-dia de um filho, fazendo com a mulher seja a única ou principal responsável pela criança ou adolescente” (GROSSI, SANTOS, 2021, p.13). Geralmente são mulheres que para trabalhar deixam seus filhos sozinhos, ou sob a responsabilidade das (os) irmãs (os) que muitas vezes são menores de idade, no caso da Flor, a menina ficava sozinha.

Nas histórias o tema moradia é apresentado de modo a valorizar o espaço, nenhuma das meninas estão desamparadas, todas tem uma residência, entretanto, a única história que deixa nítido a localização de moradia é no livro *Palmas e Vais* que descreve que a menina mora na zona urbana em uma comunidade, “[...] a urbanização que vai sendo construída no Brasil não levava em conta todos os grupos sociais gerando um grande nível de desigualdade, sobretudo de moradia” (PEREIRA, 2021, sp), Flordipedes é a única que vive na “instabilidade” e que passou por uma remoção por conta da “limpeza” da urbanização e a privatização dos espaços. E na ilustração fica nítido, mas se não tivesse imagens, a

personagem descreve o local de moradia. Em *Os nove pentes D'África* não fica claro onde a personagem mora, pois não é apresentada e nem deixam evidente essa informação no diálogo das personagens, como o livro não possui imagens fica livre a imaginação do leitor. Porém, conforme Barbinha vai narrando, dá a entender que ela mora na zona rural, porque seus avós foram um dos primeiros moradores da rua, isso demonstra que a família reside ali por anos, e porque quando Luciana vai dar à luz é chamada uma parteira, o que na zona urbana não é muito comum. O mesmo acontece com a história do livro *Entremeio sem babado*, a diferença é que nesse livro tem ilustrações, mesmo assim é difícil de identificar onde a menina mora, a maioria da história se passa no ambiente interno da sua residência, e o momento que vão para o ambiente externo é possível ver um pasto e uma árvore.

O ponto chave que une as três escritoras são as personagens, meninas negras como protagonistas no livro de literatura afro-brasileira, escrita por autoras negras. Barbinha, Kizzy e Floripedes são três personagens negras, com histórias e particularidade diferentes umas das outras, e no decorrer das suas histórias elas vão tratando de assuntos sobre a valorização do corpo, dos cabelos, das tranças, dos seus dilemas, e da família das meninas negras, as três vivem histórias bem diferentes, e foi a diversidade entre os três livros que fomos desatando os nós dessas histórias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração que a pesquisa realizada aborda a literatura afro-brasileira para infância e a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), logo, analisando os livros escritos por mulheres negras que enfatizam o protagonismo de meninas e mulheres negras, salienta-se a importância da forma de como estas vem elaborando as obras literárias a fim de estabelecer critérios que enalteçam o personagem, criando um contexto que contribua e fortaleça a expansão da cultura afro-brasileira.

Desse modo, a escolha das autoras negras vai além da identificação, fora essencial demarcar a importância da representação delas dentro de um universo predominantemente de homens brancos. Entretanto as autoras negras estão presentes e debatendo com propriedade sobre seu cotidiano, argumentando como é ser mulher e menina negra em diversos setores da sociedade.

No decorrer da pesquisa realizamos, o mapeamento das literaturas afro-brasileiras para infância com o protagonismo de meninas negras nos livros de autoria de mulheres afro-brasileiras, para tanto foram catalogados no total de 78 títulos de 38 escritoras, de 45 ilustradoras e de 35 editoras e desse conjunto selecionamos três títulos para fazermos a análise: *Os nove pentes D'África*, de Cidinha Silva (2009), *Entremeio sem babado*, de Patrícia Santana (2007) e *Palmas e vaias*, de Sonia Rosa (2019), a partir das categorias de fenótipo, familiar, ciclo social e moradia.

Para agregar a pesquisa, fizemos buscas nos Catálogos de Teses e Dissertações da CAPES, Google Acadêmico e outros com as palavras chaves, literatura, infância e Educação das Relações Étnico-Raciais, como também com nome das autoras e dos livros a serem analisados., Encontramos estudos no mesmo viés e utilizamos alguns para fazer uma interlocução, tais como Oliveira (2016), Ferreira (2020), que contribuíram para nosso o aprofundamento.

As três escritoras negras representam tantas outras que retratam uma geração de escritoras que aos poucos estão superando os entraves do mercado editorial. Com a pesquisa, tivemos a oportunidade de entrelaçarmos suas histórias, analisando os pontos que se interligam para conseqüentemente desatarmos seus nós.

Para viabilizar a pesquisa a partir das categorias selecionadas, fora necessário um olhar sensível e apurado, as análises foram criadas através do conjunto dos diálogos

apresentados através dos referenciais teóricos utilizados, ora, pode ser que outras pessoas leiam e tenham diferente visão sobre o mesmo livro.

Acreditamos que todas as pesquisas possam ter uma continuidade, principalmente nesse tema, visto que devemos cada vez mais pesquisar e escrever sobre livros de escritoras negras, principalmente das que tenham meninas/mulheres negras como protagonistas, pois estas carecem de representação, em todos os lugares e nas histórias de grande relevância, dado que somente assim contribuiremos para vangloriar a sua autoestima, fazendo com que criem uma identidade positiva sobre seu corpo negro.

Portanto, salientamos que os pontos analisados dos livros são de suma importância para as meninas e mulheres negras, uma vez que os pontos analisados podem expressar um pouco da vivência e experiência de meninas/mulheres negras, retratando os aspectos físicos, psicológicos e sociais, como cabelo, tranças, autoestima, família e moradia, todos que se aproximam da vida dessas. Além de mostrarmos as angústias e anseios vivenciados por essas, apontamos as reviravoltas que cada personagem realiza em sua vida, “propondo” para que as meninas leitoras deem essa reviravolta, começando por amar seus traços e o seu corpo negro.

Contudo, afirmamos que em nossa análise acerca das três obras literárias, elas podem contribuir na construção de uma identidade positiva e na autoestima das meninas negras, claro que devemos levar em conta que cada pessoa não terá a mesma interpretação sobre o mesmo livro, porém, dependendo da maneira em que são narradas essas histórias, podem sim, fazer com que se identifiquem e passem a olhar-se de maneira diferente no espelho e também poder ter uma visão crítica sobre o que lê, sobre o mundo que a rodeia.

## EPÍLOGO: CHEGUEI ATÉ AQUI, PORÉM NÃO É O FIM

A reaproximação com a academia e o desejo da pesquisa iniciou com a vontade de uma menina negra, hoje mulher, de expor o sentimento e a relação difícil com seu corpo negro, igual para tantas outras meninas negras. Na infância mesmo tendo uma família majoritariamente negra me deparei com racismo desde pequena; na televisão que não tem crianças e mulheres negras em cena de protagonismo para você se inspirar, nos brinquedos, nos filmes, nos livros, entre outros artefatos culturais, quase nada fazia com que eu lembrasse ou entendesse a força da minha negritude.

Hoje em dia não posso negar que exista mais representatividade, porém que em diversas esferas da sociedade ainda tem lacunas que nos fazem lembrar que o nosso corpo não é aceito, o que me deixa feliz com a pesquisa é de saber que existem diversos livros que são voltados para construção favorável da identidade da menina negra, no entanto, fico triste por saber que muitos desses livros ainda não adentraram no espaço escolar.

Durante a minha qualificação, as professoras que compunham a banca Ione da Silva Jovino, Maria Aparecida Rita Moreira, e Maria Aparecida de Lapa Aguiar, me questionaram o porquê nomeei a introdução e o primeiro capítulo com esses títulos, e o que eles significam para mim e então aproveitei o epílogo para falar, sobre a divisão dos capítulos, cada um dialoga um pouco com a minha trajetória de vida pessoal e acadêmica, lembrando que essa é a minha história, o meu lugar de fala. *Toda caminhada tem uma conquista!* Eu sempre tive o sonho de ser formada em uma graduação, mas na minha visão isso nunca seria possível, mesmo assim eu ousei logo eu estava fazendo Licenciatura em Pedagogia na UDESC. Depois, comecei a idealizar o mestrado, mas estava passando por dificuldades que pareciam ser inviáveis para participar da seleção, no entanto resolvi arriscar, mesmo eu não me vendo nesses espaços, eu almejei estar lá. Durante a minha caminhada eu encontrei muitas dificuldades, mesmo assim hoje estou aqui escrevendo minhas considerações finais... Em cada passo dado uma vitória conquistada!

*São nos livros que eu encontro a minha profundidade, em meio a essa loucura são eles que me trazem a cura...* Em 2020 estávamos vivendo no caos, e com governo negacionista, a única certeza que tínhamos era de que muitas pessoas viriam a falecer por conta do vírus COVID19, de que muitas pessoas ficariam desempregadas, e que aumentaria o índice de pobreza no país. Tudo que eu citei acima de forma direta ou indiretamente afligiram a minha família (menos o falecimento), eu estava vivendo na incerteza do que iriam

acontecer, sem bolsa do mestrado, a demora para sair o auxílio emergencial, e eu não conseguia cumprir com as minhas demandas do grupo de pesquisas e do mestrado.

Comecei a ficar muito ruim fisicamente, emocionalmente, psicologicamente, foi um momento bem difícil para mim, um dia eu resolvi tentar ler um livro que ganhei *Como eu era antes de você*, como eu gosto muito do filme comecei a ler, aos poucos, às vezes eram apenas uma página no dia, por não conseguir me concentrar. E foi através desse livro, que eu consegui identificar o quanto eu estava ruim, então, são nos livros que eu encontro a minha profundidade, e em meio à loucura que estávamos vivendo foram eles que me trouxeram a cura, depois eu fui lendo outros livros que foram me ajudando no meu processo de cura emocional e psicológica.

Eu já sabia que a minha pesquisa seria voltada para a literatura infantil afro-brasileira, mas ainda não tinha feito uma conexão de livro com cura, após começar a ler o livro *Como eu era antes de você* meu olhar ficou mais sensível, então eu vi que os livros poderiam ajudar no processo de cura dessas meninas negras. Esses livros trabalham diretamente com a autoestima dessas meninas de forma afável, e se bem trabalhado pode ajudar no processo de cura das meninas negras que tem uma visão deturpada do seu corpo.

Analisar os três livros me fez recordar das várias fases da minha vida, no livro *Entre meio sem babados* (2007), me reconheci em Kizzy, que desde a infância trança seus cabelos, mas que diferente da personagem, eu fiz parte da gama de meninas que não tem uma boa recordação das tranças na infância. Em *Os nove pentes D'África* passei pelo processo de Ana Lucia, pois alisava meus cabelos e colocava uma extensão de fios para que ficassem compridos e em *Palmas e Vaias* (2009) me identifiquei com Flordipedes que ao cortar as suas tranças o choro foi inevitável, e se olhar no espelho com seu “novo” penteado foi muito difícil.

A mulher negra que hoje eu sou conversa com as personagens das três escritoras Cidinha Silva (2009), Patrícia Santana (2007) e Sonia Rosa (2019) e fortalece a crença na importância da representação negra na literatura. Esta pesquisa foi desafiadora, por mais que seja gratificante escrever sobre meninas/mulheres negras é inevitável não reacenderem as lembranças, porque alguns assuntos tocam nas nossas dores de mulheres pretas que já vivenciaram/vivenciam as perversidades do racismo e do machismo. Muitos de graus tivemos/temos que subir...

Porém não é o fim

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de *Racismo Estrutural: Feminismos plurais*. São Paulo: Pólen, 2019.
- ANDREOLLA, Aline Laura. **EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS EM LIVROS DE LITERATURA PARA CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2016. 79 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Erechim, Erechim, 2016.
- BERNARDES, Tatiana Valentin Mina. **A literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira nos acervos do programa nacional biblioteca da escola (PNBE) para educação infantil**. 2018. 213 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- BERNARDES, Tatiana Valentin Mina; SANTOS, Zâmbia Osório dos; DEBUS, Eliane Santana Dias. **A REPRESENTAÇÃO DE MULHERES NEGRAS NA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: UMA LEITURA DE “A ESCRAVA”, DE MARIA FIRMINA DOS REIS E “MINHA MÃE”, DE LUIS GAMA**. Revista da Anpoll, Florianópolis, v. 1, n. 47, p. 117-119, 29 dez. 2018. DOI <http://dx.doi.org/10.18309/anp.v47i1.1198>. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/330230610\\_A\\_representacao\\_de\\_mulheres\\_negras\\_na\\_literatura\\_afrobrasileira\\_Uma\\_leitura\\_de\\_A\\_escrava\\_de\\_Maria\\_Firmina\\_dos\\_Reis\\_e\\_Minha\\_mae\\_de\\_Luis\\_Gama](https://www.researchgate.net/publication/330230610_A_representacao_de_mulheres_negras_na_literatura_afrobrasileira_Uma_leitura_de_A_escrava_de_Maria_Firmina_dos_Reis_e_Minha_mae_de_Luis_Gama). Acesso em: 15 set. 2021
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico-raciais e Para O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_educ\\_etnicoraciais.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf). Acesso em: 07 fev. 2022.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e B. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> acesso 17 de mar 2021.
- CARNEIRO, Sueli. *Mulheres em movimento. Estudos Avançados*, [S. l.], p. 117 - 132 15 set. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/Zs869RQTMGGDj586JD7nr6k/?lang=pt>. Acesso em: 27 jul. 2021.
- CHAVES, Gisele Matos. **A imprensa negra através do jornal A Voz da Raça: uma São Paulo de negros para negros**. São Paulo, 2016. 20 p. Sequência Didática, Trabalho final, FLH0425 - Uma história para a cidade de São Paulo: um desafio pedagógico. Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/node/5293>. Acesso em: 30 mar. 2021.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.



COSTA, Lucilene. **Meninas negras na literatura infantojuvenil: escritoras negras contam outras histórias**. 2012. Dissertação (Pós Graduação em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, [S. l.], 2012. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/11114>. Acesso em: 8 jul. 2021.

COSTA, Vanessa da Rosa. **Protagonismos de meninas negras na literatura infantil contemporânea**. 2020. Dissertação (Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/11114>. Acesso em: 9 jun. 2021.

CLEMENTE, Aline Ferraz. **TRANÇA AFRO – A CULTURA DO CABELO SUBALTERNO**. 2010. 15 f. Monografia (Especialização) - Curso de Projetos Cultural e Organização de Eventos, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

CRUZ, Mariléia dos Santos. **Uma abordagem sobre a história da educação dos negros**. In: ROMÃO, Jeruse (org.). *A História da Educação do Negro: e outras histórias*. Brasília: Coleção Educação Para Todos, 2005. 278 p.

DEBUS, Eliane Santana Dias. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*: lendo Joel Rufino dos Santos, Rogério de Andrade Barbosa, Júlio Emílio Brás, Georgina Martins. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

DEBUS, Eliane. **Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira: (des)velando preconceitos**. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 1, 191-210, jan./jun. 2010.

DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS. Constituição federal nº 95, Art. 5º, de 10 de outubro de 1988. **Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos. Dos direitos garantidos e fundamentais**, Brasília, 1988. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_15.12.2016/art\\_5\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_5_.asp). Acesso em: 3 mar. 2021.

DORNELES, Alessandra Aparecida Muniz. **A representação do feminino negro**: na escrita de Cidinha Silva e Conceição Evaristo. 2019. 94 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Letras, Universidade Federal Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. Rio de Janeiro. *Terceira margem*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Faculdade Letras, Pós-Graduação, Ano XIV, n. 23, jul-dez. 2010. 197 p.

EDUCAÇÃO, Ministério da. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: PIBID. **Programas do MEC voltados à formação de professores**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores). Acesso em: 10 mar. 2021.

FERNANDES, Danubia de Andrade. **O gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude**. Revista Estudos Feministas, Caribe - Espanha - Portugal, v. 24, n. 3, 23 set. 2016. Eixo: Serviço Social, relações de exploração/opressão de gênero, raça/etnia, sexualidades., p. 691 - 713. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38146902003>. Acesso em: 2 ago. 2021.



LABORATÓRIO THIN OLGA (Brasil). **Sem a mulher negra a economia para: Um infográfico que mostra como a imensa contribuição das mulheres negras ao longo da história é o que sustenta a nossa economia.** In: **Sem a mulher negra a economia para: Um infográfico que mostra como a imensa contribuição das mulheres negras ao longo da história é o que sustenta a nossa economia.** Brasil: Laboratório Thin Olga, 19 dez. 2013. Disponível em: <https://lab.thinkolga.com/sem-a-mulher-negra-a-economia-para/>. Acesso em: 30 jul. 2021.

LUCINDO, Willian R. S. **Histórico do Movimento Negro no Brasil, luta e resistência da militância às Políticas de Ação Afirmativas, a Declaração de Durban até a Lei 10.639/03: a dívida social do Brasil com a população negra após 13 de maio.** In: CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco Cardoso; RASCKE, Karla Leandro (orgs.). *Formação de Professores: promoção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana.* Florianópolis: DIOESC, 2014, p. 68-69.

MARCHESAN, Marciele. **A IDENTIDADE DA PERSONAGEM INFANTIL NEGRA NA LITERATURA INFANTIL JUVENIL BRASILEIRA: a importância da formação leitora, da voz e da representatividade.** 2018. 90 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Letras, Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social.** In.: \_\_\_\_\_ (Et. all. orgs). *O desafio da pesquisa social: teoria, método e criatividade.* Petrópolis: Vozes, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** 2003. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2021.

PAIVA, Talita Teixeira de; CAMPUS, Ana Paula da Silva. **As mulheres negras e o enfrentamento ao racismo no Brasil: elementos introdutórios.** *Encontro Nacional de Pesquisadoras/es em Serviço Social*, Vitória/ES, v. 16, n. XVI, 2 dez. 2018. Eixo: Serviço Social, relações de exploração/opressão de gênero, raça/etnia, sexualidades, p. 10 - 16.

OLIVEIRA, Manuela Ventura. **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA.** 2021. 31 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2021.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus; SILVA, Márcia Tavares. **Das “mina” às meninas na Linju: tecendo ansiosos, trilhas e (contra)pontos.** *Rev. Faebe: Ed. e Contemp*, Salvador, v. 30, n. 62, p. 16-29, jun. 2021.

OLIVEIRA, Maria Anória de. **Personagens Negros na Literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes.** 2010. 301 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Pós Graduação em Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

PEREIRA, Elcimar Dias. **Desejos polissêmicos: discurso de jovens mulheres negras sobre sexualidade.** 2008. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia Social, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008

PISANI, Patrícia Adriane Elias. **DE MÃE PARA FILHA, HISTÓRIAS QUE SE TRANÇAM: uma análise das narrativas sobre cabelo e feminilidades negras na literatura infanto-juvenil.** 2019. 118 f.

Tese (Doutorado) - Curso de Tecnologia e Sociedade, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, Curitiba, 2019.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA CASA CIVIL. Decreto de lei nº LEI Nº 2.040, de 28 de setembro de 1871. **Lei do ventre livre. Lei do ventre livre, Rio de Janeiro, 28 set. 1871.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim2040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm). Acesso em: 3 mar. 2021.

ROMÃO, Jeruse. **O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro.** In: CAVALHEIRO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.* São Paulo: Selo Negro, 2001. 213 p.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do ser negro: um percurso das ideias que naturalizam a inferioridade dos negros.** São Paulo: Educ/Fapesp: Pallas, 2002. 176 p. ISBN 853470308-6.

SANTOS, Lorena. **Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03.** In: PEREIRA, Amiclar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). *Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas.* 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. 355 p.

SAYÃO, Déborah Tomé. **Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas?:** algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância. *Pro-Posições*, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 67-87, set. 2003.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetaculodas raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil-1870-1930.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 287 p.

SEBRÃO. Graciane Daniela. **Presença/Ausência de africanos e afrodescendentes nos processos de escolarização em Desterro – Santa Catarina (1870-1888).** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

Sem autor: **Quilombhoje:** missão. Site: Quilombhoje. Disponível em: <https://www.quilombhoje.com.br/site/quilombhoje/>. Acesso em: 03 abr. 2021.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. **Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas.** In: ROMÃO, Jeruse (org.). *A História da Educação do Negro: e outras histórias.* Brasília: 2005.

SILVA, Karina Carla. **A re-apresentação da criança negranos livros de literatura infantil adotados pelo PNBE.** 2020. Dissertação (Pós Graduação em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/39683>. Acesso em: 16 jul. 2021.

SOUZA, Ângela, SODRÉ, Patrícia. **LITERATURA INFANTO-JUVENIL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL.** 2011. 22 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação, Educação, Pontifícia Universidade Católica Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011

SOUZA, Fernanda Costa e. **PROJETO VISTA MINHA PELE: uma proposta de sensibilização e enfrentamento ao racismo com estudantes do 5º ano do centro educacional municipal interativo floresta no município de são jose - sc (2016).** 2017. 58 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências Humanas e da Educação - Faed, Universidade do Estado de Santa Catarina - Udesc, Florianópolis, 2017.

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. **Núcleo de Estudos Afro Brasileiros: NEAB/UESC**. Disponível em: <https://www.udesc.br/faed/neab>. Acesso em: 12 mar. 2021.

Universidade do Estado de Santa Catarina. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. PIBID/UESC. Disponível em: <https://www.udesc.br/proreitoria/proen/programas/pibid>. Acesso em: 11 mar. 2021.