



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Loana Eva da Silva Philippi

**A produção de autores catarinenses: uma leitura da literatura que tematiza as culturas africanas, afro-brasileira e indígenas**

Florianópolis

2024

Loana Eva da Silva Philippi

**A produção de autores catarinenses: uma leitura da literatura que tematiza as culturas africanas, afro-brasileira e indígenas**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia do Centro Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.(a) Dra. Lilane Maria de Moura Chagas

Florianópolis

2024

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pela BU/UFSC.  
Dados inseridos pelo próprio autor.

Philippi, Loana Eva da Silva

A produção de autores catarinenses: uma leitura da literatura que tematiza as culturas africana, afro-brasileira e indígena. / Loana Eva da Silva Philippi ; orientadora, Lilane Maria de Moura Chagas, 2024.

73 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Literatura Infantil. 3. Literatura de Temática Africana; Afro-brasileira; Indígena. 4. Literatura Catarinense. 5. Educação Infantil. I. Chagas, Lilane Maria de Moura. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Loana Eva da Silva Philippi

**A produção de autores catarinenses:** uma leitura da literatura que tematiza as culturas africanas,  
afro-brasileira e indígenas

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Florianópolis – SC, de 09 de agosto 2024.



Professora Prof.<sup>a</sup> Dra. Simone Vieira de Souza

Coordenação do Curso

**Banca examinadora**



Prof.<sup>a</sup> Ma. Zâmbia Osório (PMF)

(Doutoranda PPGE/UFSC)



Dr.(a) Ivanir Maciel

Instituição Universidade Palhoça



Prof.(a) Dra. Eliane Santana Dias Debus (suplente)

MEN/ UFSC

Florianópolis, 2024.

Aos meus familiares e amigos que foram importantes nessa trajetória.

## AGRADECIMENTOS

Meu ingresso na Universidade se deu em 2018.2, e desde o início já conciliava os estudos com trabalho. Percorri um caminho que não foi fácil, permeado de construções, lutas, transformações, amizades, reflexões, mas acima de tudo, vontade de me tornar professora.

Quero externar meus agradecimentos à minha família por sempre me apoiar e acreditar em mim e no meu potencial, em especial à minha mãe solo, que teve muitos de seus sonhos interrompidos e que hoje pode presenciar sua filha se formando numa Universidade Pública.

Ao meu companheiro de caminhada que aceitou me acompanhar nessa jornada e me apoia em todos os aspectos.

Às companheiras de sala que tive o prazer de compartilhar durante minhas experiências em sala, e que contribuíram para minha formação como profissional da educação.

Aos meus amigos de graduação Darlene Carvalho, Natiele Silva, Thamires Mendes, Victoria Maria Silveira, entre outros, com os quais compartilhei momentos de tensão, de alegria e de trocas de experiência. Vou levá-los para a vida.

Aos professores da graduação que contribuíram para minha formação tanto pessoal como profissional. Destaco aqui Joana Celia Passos, Eliane Santana Debus, Jocemara Triches, e muitos outros.

Um agradecimento especial à minha orientadora Lilane Maria de Moura Chagas, que me acompanhou na jornada de construção desse trabalho.

Educar é ensinar os outros a viver; é iluminar caminhos alheios; é amparar debilitados, transformando-os em fortes; é mostrar as veredas, apontar as escaladas, possibilitando avançar, sem muletas e sem tropeços; é transportar às almas que o Senhor nos confiar, à força insuperável da Fé."

Trecho do discurso proferido pela Deputada Antonieta de Barros na ocasião da promulgação da Lei de nº145 que instituiu o Dia do Professor, 1948 (Memória Política de Santa Catarina, 2024).

## RESUMO

Esta pesquisa, como trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, tem como objeto a Literatura para a infância mediante as resenhas disponíveis no livro online intitulado *Literatura Infantil e Juvenil em Santa Catarina: escritores, ilustradores, tradutores e seus títulos*, disponibilizado de forma eletrônica e totalmente gratuita – uma produção coletiva do Literalise - Grupo de Pesquisa em Literatura Infantil e Juvenil e Práticas de Mediação Literária, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O objetivo da pesquisa é visibilizar a produção literária de autores catarinenses para a infância que enfatizem o tema étnico-racial, a fim de compreender as acepções da literatura de temática africana, afro-brasileira e indígena localizadas nas obras de literatura infantil catarinense referenciadas no livro online *Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina*. O estudo desenvolvido caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e caráter exploratório. O percurso metodológico escolhido envolve a leitura e estudo de referenciais teóricos da literatura infantil, da Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, especificamente na Literatura de Temática da Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena, em especial a produção das pesquisadoras do Grupo Literalise (Debus 2007, 2009, 2010; Bernardes, 2018; Moreira & Santos, 2011). O procedimento metodológico adotado inicia-se com a visita a todos os títulos dos livros presentes no ebook, seguido da leitura daqueles que se relacionavam com temática por nós delimitada. Em sequência, ocorreu a seleção das obras que contemplam a literatura de temática da cultura africana, afro-brasileira e indígena, acarretando a produção da lista dos livros resenhados e, por fim, na leitura e análise do material coletado. Ao final do processo investigativo, evidenciamos as obras que abordam as culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, sejam pelo conteúdo vinculado, seja pela representação nos textos e nas ilustrações, no intuito de evidenciar obras que tratam da temática e que demonstram a necessidade de estar na formação de leitores.

**Palavras-chave:** Literatura de Temática Africana; Afro-brasileira; Indígena; Literatura Catarinense; Literatura Infantil.



## ABSTRACT

This research, as a final paper for the undergraduate Pedagogy course, focuses on children's literature through the reviews available in the online book titled "Literatura Infantil e Juvenil em Santa Catarina: escritores, ilustradores, tradutores e seus títulos," made available electronically and completely free of charge – a collective production by Literalise - Research Group in Children's and Youth Literature and Literary Mediation Practices at the Federal University of Santa Catarina (UFSC). This research aims to highlight the literary output of authors from Santa Catarina, for children, that emphasizes ethnic-racial themes, to understand the meanings of literature with African, Afro-Brazilian, and Indigenous themes found in the children's literature works referenced in the online book *Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina*. The study is characterized as bibliographic research with a qualitative approach and exploratory nature. The chosen methodological path involves reading and studying theoretical references on children's literature, Ethnic-Racial Relations Education in Early Childhood Education, specifically in literature themed around African, Afro-Brazilian, and Indigenous cultures, with a particular focus on the works of researchers from the Literalise Group (Debus 2007, 2009, 2010; Bernardes, 2018; Moreira & Santos, 2011). The adopted methodological procedure begins with visiting all the book titles present in the ebook, followed by reading those related to the themes defined by us. Subsequently, the selection of works that encompass literature on African, Afro-Brazilian, and Indigenous cultures was made, resulting in the production of the list of the reviewed books and, finally, in the reading and analysis of the collected material. At the end of the investigative process, we highlighted works that address African, Afro-Brazilian, and Indigenous cultures, either through related content or through representation in texts and illustrations, aiming to showcase works that address these themes and demonstrate the need for them in reader formation.

**Keywords:** African-themed Literature; Afro-Brazilian; Indigenous; Santa Catarina Literature; Children's Literature

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa do livro Mariana

Figura 2 – Capa do Livro Antonieta

Figura 3 – Capa do Livro Sinhá Preta

Figura 4 – Capa do Livro Traços de Antonieta

Figura 5 – Capa do Livro O mundo de Oyá

Figura 6 – Capa do Livro Mizu e a estrela

Figura 7 – Capa do Livro A casa do meu avô

Figura 8 – Capa do Livro As palavras do Xeramõi

Figura 9 – Capa do O indiozinho Cariri

Figura 10 – Capa do Livro Flecha Dourada

Figura 11 – Capa do Livro Coração guarani

## Sumário

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
1.1 OBJETO DA PESQUISA .....	21
1.2 OBJETIVO GERAL .....	23
1.2.1 Objetivos Especificos.....	23
1.3            PROCEDIMENTOS                    METODOLOGICOS                    DA PESQUISA.....	23
<b>2 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LITERATURA INFANTIL</b> .....	<b>25</b>
2.1 AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NO BRASIL: uma breve reflexão .....	26
2.2 A LEI Nº 11645/2008: contribuições para um pensar a temática indígena na Literatura para a infância .....	32
<b>3 AS OBRAS RESENHADAS DE AUTORES CATARINENSE: uma leitura e análise</b> 34	
3.1 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E LITERATURA QUE TEMATIZA A CULTURA AFRICANA: Obras de autoria catarinense.....	42
3.2 LITERATURA QUE TEMATIZA A CULTURA INDÍGENA E DE AUTORIA INDÍGENA.....	57
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>67</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>72</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Meu interesse em Literatura, mais especificamente na leitura de textos literários, propiciou a temática de minha pesquisa de Conclusão de Curso. Para iniciar a abordagem acerca dessa área que se circunscreve à investigação, preciso ressaltar, primeiramente, minha trajetória de formação leitora. Essa trajetória foi se constituindo já na adolescência pela busca constante por leituras de romances, contos e outros gêneros discursivos. Minha família, de tal modo, percebeu esse interesse pela leitura e foi contribuindo para que eu me constituísse como leitora mediante obras de textos literários. Desta maneira, comecei a frequentar encontros com leitores, em que contávamos e discutíamos sobre os livros lidos. Diariamente, eu anotava e pesquisava quais livros seriam as próximas leituras, e, conseqüentemente, comecei a visitar feiras de troca de livros, sebos e bibliotecas públicas na minha cidade. A biblioteca da escola não era das mais completas, mas tinha o seu valor, sendo também o ambiente que contribuiu à minha formação leitora.

Essas feiras tinham por objetivo democratizar o acesso aos livros por meio da troca, criando um espaço de interação entre os leitores que obtinham a mesma sensibilidade promovendo o convívio e o compartilhamento de interpretações e emoções proporcionadas pela leitura a partir do câmbio de experiências entre os participantes.

Como parte integrante deste trabalho, também vale destacar que o meu interesse voltado especificamente em literatura infantil surgiu através das aulas da disciplina intitulada “Literatura e Ensino”, disciplina ofertada pelo Departamento de Metodologia de Ensino no Curso de Pedagogia (MEN 2045), ministrada pelas professoras da área da Linguagem<sup>1</sup>. Em 2020, durante a pandemia COVID 19<sup>2</sup> o ensino em diversas instituições – públicas e privadas – em todo o país foi remoto. E, como os demais estudantes do Curso nesse momento, cursei a disciplina Literatura e Ensino (MEN 2045) de forma remota. Contudo, nessa disciplina, embora com aulas on-line, foi possível uma rica discussão sobre os livros de literatura infantil

---

<sup>1</sup> Literatura e Ensino compõe a disciplina ofertada na quarta fase do Curso de Pedagogia e é ministrada ora pela professora Eliane Debus, ora pela professora Lilane Chagas.

<sup>2</sup> Segundo o Ministério da Saúde, a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-COV-2 é um beta coronavírus descoberto em amostras de lavado bronco alveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovirus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos.

e o trabalho com eles no contexto escolar<sup>3</sup>, bem como um aprofundamento sobre a literatura e a educação das relações étnico raciais. Neste sentido, como mulher e estudante no Curso de Pedagogia fui provocada por muitas questões da EREER que atravessam a literatura de temática da cultura africana, afro-brasileira e indígena constituindo assim o objeto de minha investigação neste trabalho de conclusão de Curso.

Para além disso, no ano de 2022, atuei em sala como auxiliar de educação, com crianças na faixa dos três anos de idade. Através desta experiência, pude acompanhar mais de perto a rotina das crianças e as suas interações com a literatura infantil, o que me possibilitou indagações sobre o objeto livro, a sua relação com as crianças, como realizar as mediações literárias, como se dava a aproximação das crianças com o livro, entre outras questões. Assim, as primeiras ideias sobre a pesquisa iam se delineando pela vontade de aprofundar o meu estudo sobre esses aspectos e quiçá meu trabalho de conclusão de Curso pudesse abordar essa área.

Embora a concepção de criança e infância não constitua o objeto central de nossa investigação, destacamos a compreensão desses conceitos apreendidos ao longo do Curso de Pedagogia. Para tanto, compreendemos hoje a criança como um sujeito social, de direitos, inserido historicamente, que produz conhecimento e cultura, e tem como atividade principal a brincadeira. Nesta perspectiva, a educação é um direito da criança e sua oferta precisa ser garantida por meio de uma Educação Infantil de qualidade, priorizando a indissociabilidade do educar e cuidar (Dias, 2008). Entendemos, também, que a literatura infantil se faz presente e relevante durante a infância, tendo um papel crucial no desenvolvimento infantil. Enfatizamos, assim, que consideramos, neste trabalho, que a infância se constitui historicamente<sup>4</sup>. Para entender a relação da literatura e infância é preciso compreender as

---

<sup>3</sup> Minha professora nessa disciplina foi a professora Eliane Debus. Como uma das referências de acesso on-line indicada como complementar ao conteúdo debatido nas aulas, na disciplina desse semestre atípico, ressalto o evento “Território da Leitura”. Nesse evento foram tratados importantes temas relacionados à literatura infantil que me provocaram bastante interesse pelas temáticas apresentadas. Nesse caso, com destaque, uma das mediadoras da mesa que estava sendo apresentada me chamou grande atenção, uma vez que ela trabalha com a literatura infantil, faz análises e estudos sobre o tema. A partir desse seminário, passei a acompanhar essa professora no *Instagram*, e fiquei ainda mais encantada pelos livros infantis e pelo trabalho da professora Daisy Carias que usa a rede social para trazer ótimas indicações de livros.

<sup>4</sup> Com base na produção existente sobre a história da infância, pode-se afirmar que a preocupação com a criança emerge principalmente a partir do século XIX, tanto no Brasil quanto em outras regiões do mundo. Foi então a partir da publicação e análise do livro de Philippe Aries e outros autores, que se iniciou a discussão sobre a concepção de infância. Cf. Ariés (1986); Costa; Mahl (2020); Corsaro (2003); Demartini (2001).

concepções que estão subjacentes a elas, pois ao se fazer presente durante a infância, o literário adquire um papel crucial no desenvolvimento da criança.

Em suas pesquisas sobre a literatura, Dohme (2010) destaca que essa está presente desde os primórdios da humanidade. Inicialmente, não era voltada para as crianças, uma vez que nem mesmo eram consideradas como importantes no ato da leitura e na aquisição do conhecimento. Assim, a literatura era apenas voltada aos adultos. Dessa forma, cada período histórico compreendeu a literatura e a produziu de acordo com a época e o modo de vida existente em tal período. Podemos considerar que a criação literária não é algo fácil de ser delimitado, dado que assume várias nuances e facetas, tornando-se objeto de grande complexidade. Isso pois ao mesmo tempo que pode ser fascinante, pode ser misteriosa e suscitar diversas emoções, evidenciando-se tão complexa quanto a existência humana, e dessa forma “escorrega livremente da realidade para o maravilhoso” (Zilberman, 2005, p. 47).

Retomando brevemente o panorama histórico que circunda a história da literatura, sabe-se que muito antes da existência da escrita, já se contavam histórias às crianças e adultos, como demonstrou Dohme (2010). A contação de histórias narradas oralmente ocorria no intuito de transmitir de geração para geração as histórias de seus povos. Do mesmo modo, Souza e Feba reafirmam essa ideia ao dizerem que:

As primeiras civilizações utilizavam a linguagem oral para repassar aos seus descendentes a sabedoria deixada por seus antepassados, para solucionar problemas e manter vivas as tradições e segredos de seus povos. Nesse sentido, ao olharmos para a história da humanidade constatamos que ela está fortemente marcada pelo uso que os homens fizeram das narrativas para que pudessem se descobrir enquanto pessoas e para repassar às gerações futuras sua identidade e as descobertas realizadas em consequência de suas necessidades, ou seja, o fazer-se ser humano foi construído no decorrer da história narrada (Souza; Feba, 2011, p. 153).

A literatura infantil destinada às crianças surge apenas com o aparecimento da sociedade burguesa, principalmente quando se fala em família burguesa. Neste período há uma mudança diante do tratamento com as crianças, incitadas por uma preocupação social com as crianças até antes não existente. Desta maneira, a criança assume “um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária” (Lajolo; Zilberman, 2007, p. 16). Em paralelo a isso, começa a despontar a valorização da infância e da escola, o que acarreta a necessidade da criação de livros que contribuíssem para a formação do sujeito (Lajolo, 1986; Zilberman, 2005).

Já na contemporaneidade, a literatura, além do prazer estético, fruição e/ou apreciação, torna-se uma ferramenta de alerta, de transformação social e de crítica. O leitor e/ou receptor pode encontrar hoje livros destinados – preferencialmente - à infância com temas dos mais variados, inclusive temas sensíveis ou considerados “tabus” para os adultos. Tais temáticas, apesar de serem complexas, fazem parte do viver, e são apresentados nos livros para a infância com “leveza” e “ludicidade” através da linguagem verbal e visual para que crianças de todas as idades possam ter acesso.

Sabe-se que a mediação leitora adulto-criança torna-se importante durante o período da primeira infância, no qual a criança está formando seu alicerce e aprendendo sobre o mundo que a cerca. Neste contexto, a mediação literária é uma importante ferramenta que possibilita uma ampliação do repertório linguístico e cultural da criança, para além da expansão de ideias e do imaginário.

Assim, durante seu desenvolvimento, a criança experimenta diferentes sensações e possibilidades mediante à literatura infantil. Dessa forma, ela estabelece o diálogo com sensações, com vivências e com a cultura - as que a criança já conhece e aquelas que a linguagem literária vai ajudar a conhecer.

Considerando que a literatura infantil é uma das formas de estimular a imaginação e a criatividade infantil, defende-se aqui a importância do trabalho com a literatura na primeira infância, contribuindo com uma base para a imaginação infantil. Os livros ilustrados funcionam como um estímulo para a imaginação por conter novas e diferentes imagens que enriquecem a experiência cultural da criança. Nesta interação ocorre uma grande troca, pois contar e ouvir histórias torna o cenário muito mais rico. Acrescentamos que nos livros de ilustrações as crianças imaginam e criam sua própria história a partir das imagens do livro, podendo ter diferentes versões e visões próprias, uma vez considerados os contextos de cada infante. Assim, recontar histórias para a criança é importante, pois, a cada nova narrativa, ela reimagina e cria novos cenários. Da mesma forma, folhear o livro sozinha também possibilita essa reimaginação e cocriação de forma mais autônoma.

Portanto, a literatura é uma importante colaboradora no desenvolvimento infantil, evidenciada em diferentes questões pertinentes: seja durante o processo inicial de aprender a falar, a escrever ou no reconhecimento da sua identidade, no trabalho com as emoções, pois a literatura atua como uma relevante aliada, haja vista que, em diversos momentos em que a criança não entende e/ou não sabe lidar com o que está sentindo ou com as diferentes

culturas, a literatura aparece como alicerce neste processo. De tal modo, entendemos que a criança que possui contato com uma gama maior de expressões da linguagem e com os elementos próprios da literatura, como a metáfora, está adquirindo mais elementos para compreender as questões da vida. Porém, a realidade brasileira é bem diferente daquilo que idealizamos e projetamos para o contexto educacional, dado que possuímos uma grande defasagem em nível de ensino e no suporte estrutural das instituições o que inclui a nítida falta de investimento do Estado, entre outros fatores emergentes.

Dito isso, o docente possui um papel imprescindível no período da infância pois atua como mediador, auxiliando no processo de desenvolvimento e na constituição de conhecimentos. O professor faz parte da vida das crianças e suas ações pedagógicas influenciam e marcam a vida delas. Ademais, o docente utiliza diferentes recursos para o trabalho com as crianças, sendo um desses recursos o livro de literatura infantil. Como anteriormente mencionado, para além das emoções, os livros de literatura infantis auxiliam no processo de ensino e de aprendizagem como um todo, e no processo singular de reconhecimento da própria criança.

Quando delimitado o período da educação infantil, os livros de literatura podem ser um recurso eficaz, visto que são de interesse das crianças e geralmente acessíveis aos educadores. Desde os primeiros meses de vida do sujeito, os livros literários podem ser introduzidos através de leituras diárias para que a criança vá se habituando ao objeto livro. Aqui consideramos o termo livro de literatura infantil aquele que se refere aos livros que contam uma ou mais histórias e são compostos por conteúdo textual e ilustrações, destinados ao público infantil, podendo ser livros que abordam diretamente ou indiretamente uma grande gama de temáticas.

Atualmente, a literatura infantil é capaz de integrar várias formas de linguagem, dialogando com texto e imagem, contribuindo, assim, para a ampliação de perspectivas e possibilitando múltiplas leituras. Deste modo, apresenta a potencialidade de enriquecer cada vez mais a experiência de leitura do livro infantil, apresentando histórias com temáticas, contextos e personagens variados.

É na literatura infantil que o leitor encontra um espaço que contempla um mundo de experiências e vivências, através das imagens e das palavras. Assim sendo, o livro incorpora um papel importante de objeto artístico, estético e poético. Como afirma Nelly Novaes Coelho (2000, p. 27) a literatura infantil é arte, é um “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”.

Cabe, então, ao docente selecionar e apresentar as mais variadas formas de literatura infantil, não se prendendo apenas as histórias de origem eurocêntricas, mas apresentando narrativas de diferentes culturas, como literaturas indígenas, africanas e afro-brasileiras, para que, assim, seja capaz de ampliar o repertório cultural e imaginário das crianças e fornecer informações para que essas conheçam outras perspectivas de mundo por meio da experiência literária.

## 1.1 O OBJETO DA PESQUISA

De modo geral, a temática sobre a cultura africana e afro-brasileira e indígena na literatura infantil constitui-se o objeto dessa pesquisa.

Este trabalho busca fazer um levantamento de dados sobre livros infantis a partir das publicações de resenhas no livro on-line intitulado *Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina: escritores, ilustradores e seus títulos*<sup>5</sup> - produção do Grupo de Pesquisa Literalise<sup>6</sup>. O livro on-line, até o presente momento, conta com quatro edições, sendo sua primeira publicação datada de 2013 em que são apresentadas 160 resenhas e 50 biografias. A segunda edição, do ano de 2014, contém 667 resenhas e 115 biografias. Já a terceira edição, de 2017, possui cerca de 189 resenhas e 46 biografias e, no ano de 2020, foi lançada a quarta edição, com 122 resenhas e 65 biografias. O livro on-line contempla apenas resenhas de livros de escritores naturalizados catarinenses, com cerca de 1074 resenhas de livros entre literatura infantil e juvenil que foram catalogados e resenhados pelos membros que participam do projeto, além das respectivas biografias de seus autores, ilustradores e tradutores. Ademais, o livro on-line conta com uma ferramenta de busca que facilita a pesquisa, isto é, uma barra

---

<sup>5</sup> Cf. <https://literalise.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/07/site-lij-sc.pn>

<sup>6</sup> Literalise - Grupo de pesquisa em Literatura Infantil e Juvenil e Práticas de Mediação Literária, da Universidade Federal de Santa Catarina, (UFSC/CNPq), criado em 2012, conta com pesquisadoras/es de diferentes níveis de formação (Graduação e Pós-Graduação) e atuação (Educação Básica e Ensino Superior). O grupo tem o objetivo de fomentar discussões sobre o papel da literatura infantil e juvenil no cenário contemporâneo, em particular no que diz respeito à formação leitora. Fomentação e divulgação da literatura infância e juventude produzida em Santa Catarina e a literatura para infância e juventude em dinâmica com a Educação das Relações Étnico-Raciais. Cf site do Grupo: <https://literalise.wordpress.com/>

vertical em ordem alfabética ao lado esquerdo da página eletrônica, onde, ao clicar, possibilita-se a escolha da letra inicial do sobrenome do autor. Para esta pesquisa, as resenhas foram lidas e selecionadas como um recurso metodológico para delimitação do tema.

Vale destacar que no primeiro momento de nossa investigação, quando ainda estávamos definindo o recorte da temática para análise, selecionamos as resenhas com produções destinadas ao público infantil, e que se relacionavam com a infância, bem como resenhas que abordassem relações, sentimentos, emoções e brincadeiras presentes ou vivenciadas durante a infância. Assim, em um primeiro momento, foram selecionadas cerca de 134 resenhas que tinham a temática das infâncias e seus entrelaçamentos. Houve a necessidade de excluir da lista as resenhas que tratavam de livros que continham temáticas variadas, como por exemplo, os livros que não se relacionavam diretamente com a temática da infância, ou que não tivessem a criança como personagem principal.

A partir desse recorte, notamos que a presença de livros resenhados com a temática indígena, africana e ou afro-brasileira era um número significativamente baixo comparado aos demais livros de tema sobre infância e criança. Este dado inicial da pesquisa bibliográfica nos provocou uma mudança de recorte temático. Decidimos, então, mudar a delimitação ao selecionar livros de temática indígena, africana e afro-brasileira para a análise, pois a quantidade inferior dessas produções nos provocou algumas indagações: Quais as razões de não se constituir um número significativo de autores indígenas e afro-brasileiros no material pesquisado? Quem são esses autores que produzem literatura em Santa Catarina? Onde estão as obras de literatura indígena e afro-brasileiras dos autores catarinenses? Existe investimento na produção de literatura indígena e afro-brasileiras? Existe incentivo para que autores indígenas e afro-brasileiros produzam obras? Os autores indígenas e afro-brasileiros são valorizados de maneira adequada? As obras de autores indígenas e afro-brasileiros chegam até as instituições de ensino? O que identifica uma literatura negra brasileira?

Dito isso, destacamos a importância do trabalho com literaturas indígenas, africanas e afro-brasileiras na escola em todos os níveis de ensino, superando assim a visão eurocêntrica e trazendo mais diversidade para o repertório literário das crianças. Também destacamos, conforme ressalta Debus (2008):

[...]A investigação sobre temas que apontem à história e à cultura afro-brasileiras e africanas é de grande relevância para toda a sociedade brasileira, uma vez que essa é uma questão política e social que deve fazer parte do processo educativo,

trabalhando a favor da formação democrática de cidadãos atuantes no centro de uma sociedade multicultural e pluriétnica (Debus, 2009, p.134).

A presente pesquisa tem caráter qualitativo e destaca a importância de histórias sobre a temática indígena e de protagonismo negro na infância das crianças, bem como de dar subsídio ao professor para pensar a sua prática, contando com os acervos de livros que tratam sobre as temáticas.

Desse modo, delineamos os seguintes objetivos desta pesquisa:

## **1.2 OBJETIVO GERAL**

- Visibilizar a produção literária de autores catarinenses para a infância que enfatizem o tema étnico-racial, a fim de compreender as acepções da literatura de temática africana, afro-brasileira e indígena localizadas nas obras de literatura infantil catarinense referenciada no livro online *Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina*.

### **1.2.1 Objetivos Específicos**

A partir do objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos deste trabalho:

- Realizar levantamento das obras de temática africana, afro-brasileira e indígena resenhadas no livro online *Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina: escritores, ilustradores e seus títulos*;
- Identificar aspectos discursivos nos livros selecionados com a temática africana, afro-brasileira e indígena com vista a contribuir com análise crítica da obra;
- Analisar as obras selecionadas e resenhadas identificando os que tematizam as culturas africanas e afro-brasileiras, seja pelo conteúdo, temática ou pela representação no texto e ilustração.

## **1.3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

Recorremos à pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo tendo como referência o livro on-line intitulado *Literatura Infantil e Juvenil em Santa Catarina: escritores,*

*ilustradores, tradutores e seus títulos*, disponibilizado de forma eletrônica e totalmente gratuita.

O tipo de abordagem utilizada para a investigação da presente pesquisa é do tipo qualitativa. Para Minayo (2003) essa tipologia de pesquisa responde a questões muito particulares, pois se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, uma vez que trabalha com uma diversidade de significados e particularidades, ou seja, possui caráter subjetivo, o que não permite que seus processos e fenômenos sejam reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa é aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade, capaz de identificar e analisar dados que não podem ser mensurados de forma numérica. Desta maneira, proporciona ao pesquisador a aquisição de dados mais descritivos sobre seu objeto de investigação, quando se tem um contato direto com os sujeitos da pesquisa e o espaço. A abordagem qualitativa, como exercício de pesquisa, não é uma proposta rigidamente estruturada, pois ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a proporem trabalhos que explorem novos enfoques; o foco da pesquisa está no processo, e não estreitamente ligada aos resultados. (Minayo, 2007).

Destaca Minayo que

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com os seus semelhantes.” (Minayo, 2007, p. 21).

Conforme os autores Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa segue uma rota ao realizar uma investigação, ou seja, tem-se uma escolha de um assunto ou problema, uma coleta e uma análise de informações. Seguindo por essa lógica, não segue uma sequência tão rígida das etapas para a pesquisa, ao contrário, as informações encontradas são interpretadas e isto pode gerar novas buscas de dados. Nesse tipo de pesquisa, é o próprio pesquisador que faz a análise dos dados que foram coletados, buscando resultados e conclusões através de sua interpretação.

O trabalho aqui proposto é de ordem descritiva e qualitativa, isto é, para a pesquisa qualitativa, também conhecida como método qualitativo, é um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, incluindo notas, entrevistas, fotografias, registros e/ou lembretes. Quando a pesquisa direciona os pesquisadores que trabalham com abordagem qualitativa de pesquisa, busca-se entender um fenômeno em seu contexto educacional e natural (Creswell, 2014).

Diante do exposto, este trabalho foi realizado a partir de uma revisão de literatura, com perfil narrativo, por meio de busca e análise da literatura referente à temática da cultura africana, afro-brasileira e indígena diante da compreensão das obras resenhadas de autores de Santa Catarina.

Os instrumentos de coleta de dados adotados foram realizados entre março e junho de 2024 no livro on-line *Literatura Infantil e Juvenil produzido em Santa Catarina: escritores, ilustradores, tradutores e seus títulos*, disponibilizado de forma eletrônica e totalmente gratuita. Também registramos que alguns artigos foram investigados e utilizados no processo de leitura e estudo, sendo que as palavras-chaves consultadas na busca por artigos científicos foram: Povos Indígenas; Povos Afro-brasileiros; Literatura Infantil; Educação Infantil.

Sendo assim, a coleta de dados ocorreu mediante à pesquisa bibliográfica a fim de fornecer embasamento teórico às discussões desenvolvidas na pesquisa e na compreensão de que os trabalhos científicos iniciam preferencialmente através de uma pesquisa bibliográfica, o que proporciona ao pesquisador aprofundar-se sobre os estudos desse assunto.

Com vias de alcançar os objetivos traçados em nossa investigação, por meio da compreensão da abordagem qualitativa da pesquisa, trataremos no próximo capítulo sobre as relações étnico-raciais na literatura infantil, objetivando destacar elementos basilares para nossa compreensão das obras selecionadas.

## **2 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LITERATURA INFANTIL**

Neste capítulo, apresentamos aspectos das relações étnico-raciais inter-relacionadas com a educação e a Literatura para a infância, com destaque às Leis brasileiras nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 de março de 2008, e ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de

História e Cultura Afro-brasileira e africana (Brasil, 2004) que instituem o estudo da cultura e história africana, afro-brasileira e indígena como obrigatória nos currículos da educação básica.

## 2.1 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL: uma breve reflexão<sup>7</sup>

Para se discutir sobre as relações étnico-raciais no Brasil, é necessário realizar um debate estrutural, abordando a perspectiva histórica que se inicia com a relação entre escravidão e racismo e suas consequências para a sociedade. É importante refletir e debater sobre como o sistema tem beneficiado, social e economicamente, toda a população branca, enquanto a população negra é tratada como mercadoria, sem acesso a direitos básicos e à distribuição de riquezas, conforme afirma Ribeiro (2019).

Em 1824, a constituição do Império determinou que a educação era um direito de todos os cidadãos, exceto para pessoas negras escravizadas. No entanto, a cidadania se estendia a portugueses e nascidos em solo brasileiro, inclusive negros libertos. Contudo, esses direitos estavam vinculados a posses e rendimentos, dificultando o acesso dos libertos à educação, se constituindo um longo processo histórico que teve avanços e retrocessos, um movimento contínuo de luta de movimentos sociais no Brasil.

Após a abolição da escravidão em 1888 e a instalação da república em 1889 não ocorreram mudanças significativas para a população negra pois ainda sofriam com marginalizações como limitação de voto, não havia políticas de integração para a população negra e as discriminações eram amparadas pelo racismo e a ideologia do branqueamento.

Começam então a surgir movimentos de resistência da população negra em várias cidades e estados juntamente com associações trabalhistas, assim como a imprensa negra no início do século XX, e a criação da FNB – Frente Negra Brasileira – em 1931.

Com a instauração do Estado Novo em 1937 a Frente Negra Brasileira e outras organizações políticas importantes foram extintas, já em 1945 o movimento retorna com mais força e maiores reivindicações, se unindo a outros grupos como a Cruzada Social e Cultural do Preto Brasileiro, o Centro de Cultura Luiz Gama, a Frente Negra Trabalhista, a Associação do Negro Brasileiro (ANB), criando grupos de discussão e ações contra discriminação racial.

---

<sup>7</sup> Reconhecemos a complexidade deste tema, que atualmente ocupa um lugar central nas reflexões sobre a educação no Brasil. No entanto, devido à limitação deste trabalho, a abordagem é breve, com saltos históricos, mas visa destacar aspectos essenciais da perspectiva histórica.

Após séculos de luta, ocorreram transformações políticas e sociais de grande relevância histórica, culminando na implementação da lei 12.711/2012 mais conhecida como Lei de Cotas, se tornando uma importante ferramenta de acesso para pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência nos espaços acadêmicos.

O sistema escravocrata impactou e ainda impacta a organização da sociedade. Há uma ideia de que a escravidão foi mais branda no Brasil, mas essa noção já foi refutada por historiadores como Flavio Gomes e Lilia Schwarcz, que comprovam que isso é apenas um mito. Além disso, diversos fatos históricos e pesquisas desmentem essa percepção.

Segundo Ribeiro (2019), o racismo é um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato de vontade de um indivíduo. A partir disso, vários movimentos sociais debatem o racismo como estrutura fundamental das relações sociais, criando desigualdades e abismos. Todavia, não devemos deixar que isso nos paralise nem intimide, uma vez que devemos reconhecer seu caráter estrutural e combatê-lo com práticas antirracistas e atitudes cotidianas. Afinal, ser antirracista é uma responsabilidade e luta de todos nós.

Diante desse contexto histórico, a literatura negra<sup>8</sup> enfrentou diversos desafios para ser reconhecida como uma produção artística de valor intelectual, principalmente quando se pensa nas escritoras negras, que sofrem preconceito de gênero e de raça. A literatura negra segue acompanhando movimentos antirracistas e feministas, usando a palavra como ato de resistência contra o racismo que se constitui nas normas, nas políticas, nas práticas e nas relações sociais enraizadas na sociedade. Dessa forma, a literatura negra brasileira, dando voz às experiências e perspectivas de pessoas negras, serve como ferramenta de resistência e afirmação da identidade negra, combatendo a opressão e promovendo visibilidade dessas vozes historicamente silenciadas, ao trazer a sensibilidade dos olhares negros. Sendo assim, a literatura negra nasce como um ato político. Segundo Cuti (2010)

[...] A literatura é um fazer humano. Quando é interpretada, avaliada, legitimada ou desqualificada, fica aberto o leque de sua recepção, leque este que se altera no decorrer do tempo em face das novas pesquisas. Nem a teoria nem a crítica literária se furtam à ação do

---

<sup>8</sup> A presente pesquisa adota as denominações “Literatura negra” e “Afro-brasileira” conforme os autores referenciados, sem fazer uma escolha entre essas terminologias, uma vez que a discussão teórica sobre essas categorias não é o foco do trabalho. Mas ambos os termos utilizados são essenciais para visibilizar vozes marginalizadas historicamente. É importante destacar que há tensionamentos e divergências teóricas em torno dessas denominações, o que pode servir como ponto de partida para futuras investigações, bem como aprofundar estudos e análises.

tempo e, portanto, de alterações a elas atinentes. Certa mordaza em torno da questão racial brasileira vem sendo rasgada por seguidas gerações, mas sua fibra é forte, tecida nas instâncias do poder, e a literatura é um de seus fios que mais oferece resistência, pois, quando vibra, ainda entoa [...] às ilusões de hierarquias congênitas para continuar alimentando, com seu veneno, o imaginário coletivo de todos os que dela se alimentam direta ou indiretamente. A literatura, pois, precisa de forte antídoto contra o racismo nela entranhado. Os autores nacionais, principalmente os negro-brasileiros, lançaram-se a esse empenho, não por ouvir dizer, mas por sentir, por terem experimentado a discriminação em seu aprendizado. (Cutí, 2010, p.14)

Segundo Debus (2018), a presença de personagens negras ou de elementos da cultura africana e afro-brasileira em narrativas de recepção infantil e juvenil, produzidas no Brasil, era quase inexistente anteriormente a década de 1970. Deste modo, a personagem negra como protagonista na literatura infantil e juvenil se instaura timidamente nas décadas de 1970 e 1980, embora, em muitas produções, encontra-se ainda um discurso contraditório e, por vezes, preconceituoso.

No entanto, com a sanção da Lei nº 10.639 de 2003, que altera o artigo 26-A da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação -, institui-se a inclusão obrigatória da cultura e da história africana e afro-brasileira nos níveis de ensino fundamental e médio, ocorrendo importantes desdobramentos referentes às relações étnico-raciais. Alguns deles são o parecer nº 3/2004 e a resolução nº 01/2004, estabelecidas no CNE - Conselho Nacional de Educação. O parecer nº 3/2004 traz à tona a necessidade de se estabelecer diretrizes curriculares que orientem a criação de projetos que valorizem a história e cultura africana e afro-brasileira. Já a resolução nº 01/2004 estabelece as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*, fornecendo assim, orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da educação que devem ser seguidos, objetivando, portanto, promover cidadãos conscientes e atuantes em uma sociedade multicultural e contribuindo para uma nação democrática e pluriétnica. Dito isso, essa lei apresentou medidas concretas para inclusão das relações étnico raciais na educação brasileira.

Mais recentemente, a Lei nº 11.645/08 incluiu a obrigatoriedade, também, da história e das culturas indígenas brasileiras, tornando-as parte do currículo no ensino fundamental e médio. Pensamos que uma das formas de aproximação é através da literatura infantil, que possibilita que esses temas sejam trabalhados de forma lúdica e dinâmica (Brasil, 2003; Brasil, 2008).



Já quando refletimos sobre o perfil histórico para compreensão dos povos indígenas<sup>9</sup>, torna-se fundamental conceber que não se pode analisar o país sem entender a variedade das etnias indígenas. Como podemos observar na pesquisa a seguir:

O Brasil é uma nação constituída por grande variedade de grupos étnicos, com histórias, saberes, culturas e, na maioria das situações, línguas próprias. Tal diversidade sociocultural é riqueza que deve ser preservada. Se, numericamente, somam aproximadamente 300 mil pessoas (o que equivale a apenas 0.2% da população total do país), as sociedades indígenas, cultural e linguisticamente, representam uma magnífica soma de experiências históricas e sociais diversificadas, de elaborados saberes e criações, de arte, de música, de conhecimento, de filosofias originais, construídos ao longo de milênios pela pesquisa, reflexão, criatividade, inteligência e sensibilidade de seus membros [...] (Brasil, 1998, p. 20).

Em realidade, esses dados representam um panorama da necessidade de valorização dos povos indígenas, uma vez que, desde 1998, esse levantamento é significativo: existe, ainda, uma grande diversidade de etnias indígenas no Brasil, sendo que cada comunidade indígena deve ser vista com respeito a sua diversidade e cultura.

Desta maneira, há a necessidade de se compreender a forma de organização e a sociabilidade dessas comunidades, bem como os seus próprios modos de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural. Portanto, trata-se de um processo complexo e extenso, e que demanda, sobretudo, a valorização dos traços singulares de cada grupo além de suas dinâmicas sociais.

Eliane Debus (2018, p. 104) pontua que “[...] como denúncia do extermínio e acultramento [sic] dos povos indígenas marcam as décadas de 1970/1980 títulos tais como: *Apenas um curumim* (1979), de Werner Zotz; *Cão vivo, leão morto* (1980), de Ary Quintella”. A pesquisadora ainda afirma que:

[...] no final da década de 1990 e nas primeiras décadas do século XXI [emerge] uma literatura que tematiza a cultura indígena produzida por escritores de origem indígena. Entre os muitos títulos podemos citar *A boca da noite: histórias que moram em mim* (2016), [de] Cristino Wapichana; *Vozes ancestrais: dez contos indígenas* (2016), de Daniel Munduruku, ambos premiados pela FNLIJ no ano de 2017 (Debus, 2018, p. 104).

---

<sup>9</sup> Cabe destacar que temos a compreensão de que povos originários e povos indígenas se diferem em seu sentido e significado histórico, no entanto optamos, ao longo do texto pelo uso de povos indígenas uma vez que ele é um termo amplamente utilizado também em textos jurídicos e institucionais.

Podemos demarcar aqui uma produção de literatura que vai se constituindo uma representação, vozes múltiplas de resistência ao paradigma dominante, este que busca impor uma única forma de vida como normativa universalmente válida para todos.

Ao reafirmar suas cosmovisões pela literatura, os autores indígenas negam implicitamente a imposição dominante, e desafiam, questionam e rejeitam a ideia de que todos devem se conformar com um único modo de existência. Essa resistência é crucial, uma vez que o paradigma dominante, muitas vezes, desumaniza e limita as possibilidades de expressão e identidade dos povos indígenas, reduzindo suas culturas e experiências a estereótipos ou ignorando-as completamente.

Portanto, a literatura indígena vai além de uma simples forma de expressão artística, sendo também um ato de afirmação cultural e resistência política contra as estruturas de dominação que historicamente marginalizaram e oprimiram os povos indígenas.

Neste contexto é importante constatar de acordo com Maciel que “a escola se torna um locus de possibilidades para desenvolver práticas transformadoras, cujo fundamento mediado pela relação entre diferentes grupos e sujeitos constitui-se pela perspectiva intercultural crítica”. (Maciel, 2023, p.51). Para que essa perspectiva se efetive nas escolas torna-se necessário além das transformações sociais e econômicas, um currículo que acene para um olhar crítico da perspectiva eurocêntrica, que invisibiliza a história dos povos originários.

Nessa linha de pensamento Maciel destaca as palavras de Quijano (2005) que critica a perspectiva eurocêntrica nos currículos pois segundo ele:

Essa é uma consequência inevitável da perspectiva eurocêntrica, na qual um evolucionismo unilinear e unidirecional se amalgama contraditoriamente com a visão dualista da história; um dualismo novo e radical que separa a natureza da sociedade, o corpo da razão; que não sabe o que fazer com a questão da totalidade, negando-a simplesmente, como o velho empirismo ou o novo pós-modernismo, ou entendendo-a só de modo organicista ou sistêmico, convertendo-a assim numa perspectiva distorcedora, impossível de ser usada salvo para o erro (Quijano, 2005, p. 13, *apud* Maciel, 2023, p.50).

Exposto isso, destaca-se a importância de trazer para a sala diferentes visões e narrativas sobre a crítica ao processo de colonização, incluindo as perspectivas indígenas, africanas e afro-brasileiras através de narrações de histórias e literatura. Visto que, anteriormente, essas vozes não tinham a abertura e visibilidade necessárias para compartilhar o seu ponto de vista e sua versão da história. Consta no Referencial curricular nacional para as escolas indígenas, sobre os conhecimentos indígenas que:

Desde muito antes da introdução da escola, os povos indígenas vêm elaborando, ao longo de sua história, complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural. O resultado são valores, concepções e conhecimentos científicos e filosóficos próprios, elaborados em condições únicas e formulados a partir de pesquisa e reflexões originais. Observar, experimentar, estabelecer relações de causalidade, formular princípios, definir métodos adequados, são alguns dos mecanismos que possibilitaram a esses povos a produção de ricos acervos de informação e reflexões sobre a Natureza, sobre a vida social e sobre os mistérios da existência humana. Desenvolveram uma atitude de investigação científica, procurando estabelecer um ordenamento do mundo natural que serve para classificar os diversos elementos. Esse fundamento implica necessariamente pensar a escola a partir das concepções indígenas do mundo e do homem e das formas de organização social, política, cultural, econômica e religiosa desses povos (Brasil, 1998, p.22).

A partir da década de 1970, fortifica-se a luta do movimento indígena para buscar respeito pela sociedade e a sua identidade cultural, pois se percebeu que aumentaram as reivindicações de direitos para garantir a manutenção de suas etnias, colaborando para a construção e o delineamento educacional dos povos indígenas por parte do Estado e da sociedade brasileira, que se intensificou a partir da década de 1980 ao longo do território nacional (Salache *et al*, 2022).

Mediante a reflexão sobre a identidade cultural na qual perpassa a importância da literatura e da leitura nas escolas das etnias indígenas, também compreendemos a cultura de herança afro-brasileira. Maciel (2023) tem como base, o texto “Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver” de Walsh (2009) em que essa autora destaca o complexo contexto latino-americano no reconhecimento e inclusão dos “oprimidos” e “condenados” considerando a luta dos movimentos indígenas e afrodescendentes como capazes de constituir “sociedades, Estados e humanidade radicalmente diferentes em confronto com racismos solapados e estratégias – cada vez mais sofisticadas – que se opõem e mobilizam contínuos processos de manipulação e cooptação” (Walsh, 2009, p. 13, *apud* Maciel, p.30).

Dito isso, historicamente o sistema de educação foi utilizado como ferramenta de dominação e imposição de valores eurocêntricos. A respeito disso Maciel ainda com base em Walsh (2009) faz uma reflexão sobre a Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial, compreendendo que os povos indígenas e afrodescendentes apresentam a força de suas culturas, pois mesmo com o domínio da colonização, esses povos resistiram e resistem

apresentando potência crítica em várias esferas culturais e sociais, contrárias à educação imposta. (Maciel, 2023)

A seguir, destacaremos a Lei 11.645/2008, um marco fundamental na educação brasileira, que promove o reconhecimento e a visibilidade histórica dos povos indígenas e afro-brasileiros, ao impor "pela força da lei" a inclusão desses conteúdos nos currículos, desperta uma maior consciência sobre a necessidade de combater o racismo e o preconceito, além de possibilitar uma educação mais inclusiva e plural.

Não apenas a lei, mas também o movimento histórico e ancestral indígena desempenha um papel crucial na valorização da produção indígena e da diversidade cultural, que se reflete na inclusão dos povos indígenas em diversos âmbitos, como música, cinema, literatura e outras esferas sociais. Esse reconhecimento evidencia a riqueza e pluralidade das contribuições indígenas à cultura brasileira, promovendo maior visibilidade e respeito às suas tradições e formas de expressão, que foram historicamente marginalizadas.

2.2 A LEI N° 11645/2008: contribuições para um pensar a temática indígena na Literatura para a infância.

Mediante à compreensão da etnia racial indígena juntamente com a Lei n° 11.645/2008, sancionada pelo Governo Federal, definiu-se que seria necessária a inclusão da literatura indígena e afro-brasileira através de textos na grade curricular nas escolas, como forma de atendimento desta Lei.

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras (Brasil, 2008).

Em Brasil (2008), conforme artigo acima citado, foi direcionado às escolas públicas e particulares um conteúdo programático incluindo vários aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira a partir desses dois grupos étnicos, tais como

o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil.

Houve uma grande influência dessa lei que relaciona a leitura de textos literários indígenas e afrobrasileiros com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998), o qual define os princípios e as propostas pedagógicas e curriculares para as escolas indígenas ao mesmo tempo em que orienta os sistemas de ensino para a construção e o desenvolvimento de políticas de EEI - Educação Escolar Indígena -. Este último direcionou pautas nas ideias de especificidade, diferenciação, interculturalidade, bilinguismo e escola comunitária (Moraes *et al*, 2023).

Ao falar da questão indígena, percebe-se uma série de fatos onde ainda existe um temor e falta de informação, verificando que o preconceito e a discriminação possuem duas principais origens: I) desconhecimento ou ignorância; e II) conhecimento equivocado ou deturpado (falso conhecimento). Para o pesquisador e professor indígena, não se respeita a cultura e o povo indígena por desconhecimento, não se pode respeitar e valorizar o que não se conhece, por outro lado é mais difícil desconstruir os falsos conhecimentos, porque são carregados de ideias preconceituosas, ideologicamente construídas. Para esse último grupo de pessoas, falta a percepção de que a cultura indígena faz parte do nosso cotidiano (Moraes *et al*, 2023, p. 07).

De acordo com Moraes *et al* (2023), a grande luta dos povos indígenas, especialmente dos professores indígenas, consiste em repassar conhecimentos e leituras infantis, reforçando a informação e superando a realidade do preconceito e da discriminação. A solução encontrada foi apresentar mais informações e demonstrar a prática da leitura como uma forma de valorizar as origens dos povos indígenas. A desinformação e o racismo<sup>10</sup> têm sido perpetuados por muito tempo, construídos historicamente com o propósito de retratar os indígenas como seres inferiores, servindo como uma forma de dominação de classe e dominação colonial.

É indispensável a constituição de políticas de inclusão racial que normatizem todo o sistema educacional:

Merece atenção o fato de que intervenção preventiva não se confunde com postura reativa – “combater a discriminação”, “enfrentar o preconceito” ou algo que o valha. Intervenção preventiva pressupõe postura proativa, propositiva, uma obrigação positiva, que inclusive não se restringe à escola: irradia-se e compromete o sistema educacional como um todo, contemplando conteúdos, currículos, materiais, política

<sup>10</sup> Ver: PEIXOTO, Kércia Priscilla Figueiredo. Racismo Contra Indígenas: reconhecer é combater. In. Revista Antropológicas, Ano 21, 28(2):27-56, 2017.

do livro didático, formação de professores, financiamento da educação, controle social das políticas educacionais, etc. (Júnior, 2012, p.67).

Neste capítulo, verificou-se a reflexão sobre o que a lei propicia e orienta para a educação e algumas maneiras metodológicas de ensino no contexto escolar, a literatura infantil sensibiliza, constitui leitores e proporciona saberes às crianças e assim educa, de modo geral, sendo pertencentes ou não das comunidades indígenas, mostrando-lhes a cultura e a história dos povos originários e, assim, amplificando o conceito da sociedade a partir da igualdade. Desse modo, portanto, fazendo-os enxergar, respeitar, sentir as histórias e culturas dos povos indígenas, reconhecendo como patrimônio, compreendendo e valorizando a cultura (Moraes *et al*, 2023).

É mister que circule nas escolas e nas diversas instituições sociais uma literatura antirracista e decolonial. Leituras essas que precisam ser realizadas por multiprofissionais das diversas áreas de conhecimento, sobretudo os profissionais da educação, como por exemplo pedagogos, professores e bibliotecários. Torna-se, ainda, importante se atualizar e abordar temas de superação e empoderamento racial, para que formem profissionais, artistas e, de modo geral, cidadãos engajados na luta antirracista.

### **3. AS OBRAS RESENHADAS DE AUTORES CATARINENSES: uma leitura e análise**

De modo a retomar os objetivos principais desta pesquisa, este trabalho buscou a leitura das resenhas da produção literária de autores catarinenses, bem como a elaboração de um mapeamento das obras de escritores cuja ênfase se dá sobre a temática africana, afro-brasileira e indígena. Segundo Debus (2017), os títulos relacionados às temáticas das culturas afro-brasileiras que circulam atualmente no mercado editorial brasileiro estão divididos em três grandes categorias. São elas: literatura que tematiza as culturas africanas e afro-brasileiras; literatura afro-brasileira; e literaturas africanas<sup>11</sup>.

Como início do percurso metodológico, realizamos um levantamento de dados a partir das publicações de resenhas no livro *on-line* intitulado *Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina: escritores, ilustradores e seus títulos*. Este livro é um projeto coletivo.

---

<sup>11</sup> Cf. também Bernardes (2018) em que mapeia e analisa os livros de Literatura Infantil que focalizam Temática da Cultura Africana e Afro-brasileira no PNBE, seja pelo texto escrito (palavra), ou pela ilustração.

Aparentemente se parece com um site, em que o leitor pode transitar por ele. Mas ele se constitui um livro com ISBN - *International Standard Book Number*. A quarta edição possui selo da editora UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina, e as edições anteriores foram organizadas pelo Núcleo de publicação da UFSC. O livro está disponível de forma gratuita na internet. É também um projeto que une instituições comunitárias e públicas na construção de algo para a comunidade leitora, ou seja - obras de autores catarinenses. No conjunto das quatro edições, o leitor encontrará um mapeamento/cartografia da literatura infantil e juvenil produzida em Santa Catarina, conforme explica uma das organizadoras do livro on-line Eliane Debus durante live de lançamento da quarta edição em 2020<sup>12</sup>.

Em suas várias edições, o livro on-line organiza e apresenta resenhas de obras de inúmeros escritores, ilustradores e tradutores considerados ou naturalizados catarinenses, contando com cerca de 1074 resenhas de livros, entre literatura infantil e juvenil, que foram lidas e selecionados para o recorte da pesquisa.

No primeiro momento deste trabalho, ainda no movimento da primeira busca de elementos que pudessem se constituir o *corpus* da pesquisa, selecionamos apenas resenhas com produções destinadas ao público infantil, e que se relacionavam com a infância, bem como resenhas que destacam os temas presentes nos livros, como relações, sentimentos, emoções e brincadeiras presentes ou vivenciadas durante a infância. De tal maneira, foram selecionadas cerca de 134 resenhas que apresentassem livros sobre infâncias e seus entrelaçamentos. Diante do limite de tempo para análise das 134 resenhas produzidas, houve a necessidade de excluir da lista as resenhas de livros que continham temáticas variadas, infanto-juvenil e que não se relacionavam diretamente com a temática da infância. A partir desse levantamento, foi construída uma primeira tabela que contempla título do livro, autor, ano, temática e resenhista. Tendo esses dados em mãos, realizamos uma filtragem das resenhas referente àquelas que abordassem especificamente a infância, e construímos uma segunda tabela.


A partir desses levantamentos, notamos que eram poucos os livros que apresentavam a temática indígena e de protagonismo negro, bem como escritores e ilustradores negros e indígenas. Surgiu, então, a necessidade de construir, a partir da segunda tabela, o levantamento acerca dos livros que tratam da temática indígena e afro-brasileira no intuito de

---


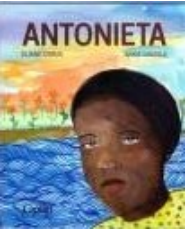
<sup>12</sup> (Cf. Canal do Literalise – lançamento da quarta edição do livro on-line).

mapear e dar visibilidade à questão. Desse modo, elaboramos uma terceira tabela que consta abaixo, onde chegamos ao número de onze livros, sendo quatro de temática indígena, um de temática africana e seis de protagonismo negro. Durante a construção da tabela, foram analisados os dados acerca dos escritores e suas biografias. Notamos, então, que grande parte dos livros de temática indígena são escritos por autores não indígenas, uma vez que dentre os quatro livros analisados, apenas um deles tem autoria indígena. Já entre os livros de temática de protagonismo negro e/ou afro-brasileira, temos a presença de quatro autores e autoras negras. Como podemos observar a seguir na Tabela 01:

Tabela 1 – Tabela de Livros de Literatura Infantil selecionados


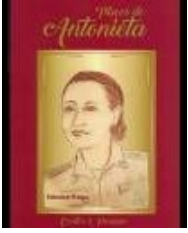

Livro	Protagonismo	Temáticas	Tipo de texto
<p><b>Mariana (2014)</b></p>  <p>Escritora: Ana Paula de Abreu – mulher branca, natural de Blumenau.</p> <p>Ilustradora: Christiane Lindner (mulher branca) artista plástica, natural de Blumenau.</p>	<b>Negro</b>	Aventura, sentimentos	Narrativo





<p><b>A casa do meu avô. (2018)</b></p>  <p>Escritora: Solange Adão – mulher negra, natural de Florianópolis.</p> <p>Ilustrador: Bruno Barbi<sup>13</sup>, homem branco brasileiro, escolheu Florianópolis como sua morada, onde vive desde criança.</p>	<p><b>Negro</b></p>	<p>Religiões de matrizes africanas e a relação familiar, ancestralidade, pertencimento//cultura africana.</p>	<p>Narrativo</p>
<p><b>ANTONIETA (2019)</b></p>  <p>Autora: Eliane Debus – mulher negra, nasceu na cidade de Sombrio (SC), e reside há mais de 20 anos em Florianópolis.</p> <p>Ilustradora: Annie Ganzala – mulher negra, nascida em Salvador (BA)<sup>14</sup>.</p>	<p><b>Negro</b></p>	<p>Vida de Antonieta de Barros (da infância a morte)</p>	<p>Narrativo/Biografia poética</p>
<p><b>SINHÁ PRETA (2019)</b></p>	<p><b>Negro</b></p>	<p>Vivências de Sinhá e lembranças da infância do escritor.</p>	<p>Narrativo</p>

<sup>13</sup> Para conhecer mais sobre esse ilustrador Cf. site oficial: <https://www.brunobarbi.com/>



<sup>14</sup> Não consta informação de Annie Ganzala no livro on-line por não ser uma ilustradora catarinense. O livro on-line tem por objetivo catalogar apenas autoria catarinense (escritor e ilustrador). Cf maiores informações sobre Annie Ganzala no próprio livro Antonieta e em: <https://portalsoteropreta.com.br/2016/10/12/annie-ganzala-em-salvador-e-no-mundo-aquarelando-mulheres-negras/>

 <p>Escritor: Roberto João Duarte – homem branco, natural de Piçarras (SC). Ilustradora: Iliane Regina Fleith – mulher branca, natural de Piçarras (SC).</p>			
<p><b>Traços de Antonieta (2018)</b></p>  <p><b>Escritora:</b> Edenice da Cruz Fraga, mulher negra, natural de Florianópolis (SC) Ilustrador: artista plástico Milton Pereira, (o seu Miltinho), natural de Florianópolis<sup>15</sup>.</p>	<b>Negro</b>	Temáticas variadas, empoderamento, afetos, relações.	Poemas e contos
<p><b>O mundo de Oyá (2017)</b></p>  <p>Escritora: Giselle Marques – mulher negra, nascida no Rio de Janeiro, mas ainda jovem mudou-se para</p>	<b>Negro</b>	Relações sociais, ancestralidade; infância negra.	Narrativa

<sup>15</sup> Não há dados sobre o artista plástico no livro *on line*.

<p>Siderópolis/SC. E desde 2013 vive em Florianópolis.</p> <p>Ilustradora: Iris Palo. Mulher branca, natural de Minas Gerais, vive em Florianópolis.</p>			
<p><b>Mizu e a Estrela (2012)</b></p>  <p>Escritora: Margarida Cristina Vasques, mulher branca. Moradora da cidade de Tubarão (SC)</p> <p>Ilustrador: Rubem Filho, homem negro, mineiro de Belo Horizonte, gravurista, como autor ou ilustrador<sup>16</sup>.</p>	<p><b>Negro</b></p>	<p>Mizu e a estrela compartilharam o amor de um pelo outro.</p> <p>História narrada por Griots.</p>	<p>Narrativa/lenda africana/</p>
<p><b>Flecha Dourada (S/D)</b></p>  <p>Autor: Luiz Carlos Amorim, homem branco, nascido em Corupá (SC)</p> <p>Ilustradora: Sem informação.</p>	<p><b>Indígena</b></p>	<p>Relação com a natureza/ Visão romântica indígena</p>	<p>Narrativa ficcional</p>
<p><b>O Indiozinho Cariri (2013)</b></p>	<p><b>Indígena</b></p>	<p>Aventura</p>	<p>Narrativa</p>

<sup>16</sup> Para maior conhecimento sobre esse ilustrador, ouvir a entrevista realizada com ele. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/mizu-e-a-estrela-1-2-3-contos-de-uma-vez-e-a-historia-de-gilgamesh-o-grande>

 <p>Escritora: Terezinha Andrade Viecelli – mulher branca, nascida em Alfredo Wagner (SC), vive em Brusque (SC).</p> <p>Ilustradora: Fernanda Cabral e Silva (Sem informação) Márcia Cardeal – mulher branca, natural de Brusque (SC).</p>			
<p><b>Palavras do Xeramôí</b> (2008)</p>  <p>Autor: Adão karai tataendy Antunes, indígena. Guarani, viveu na aldeia de Maciambu, Enseada de Brito, município de Palhoça, litoral de SC<sup>17</sup>.</p> <p>Ilustração: Gennis Martins Timóteo. (nome indígena é Arai)<sup>18</sup>, vive na Aldeia Yynn Moroti Wherá em Biguaçu</p>	<p><b>Indígena</b></p>	<p>Cotidiano indígena/ Parte da história escrita dos povos Guarani.</p>	<p>Narrativa indígena</p>

<sup>17</sup> Ver Documentário interessante sobre a vida dos Guaranis: Tekoa Pira Rupá Aldeia | Indígena Digital. Documentário sobre a Aldeia Maciambu - Tekoa Pira Rupá - localizada no município de Maciambu - SC, produzido por jovens guarani durante as oficinas do Projeto Indígena Digital, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=biNEbpTRd5o>. Escutar canção: Xondaroi. Memória Viva Guarani – Tema. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wOodQ2rxlos>

<sup>18</sup> Cf. TCC de Gennis Martins Timóteo. Intitulado: KUNHANGUE ARANDU REKÓ, TA´ANGA RE A´EGUI NHEMBOPARA: SABEDORIA DOS CICLOS DE VIDA DAS MULHERES GUARANI EM PINTURAS E PALAVRAS. Disponível em:

Livro inteiramente escrito e ilustrado pelos Guarani.			
<p><b>Coração Guarani (2016)</b></p>  <p>Escritora: Marlete Teresa Rodrigues Cardoso – mulher branca, nascida em Itajaí-(SC), e residente em Joinville desde menina.</p> <p>Ilustradora: Maria Lúcia Rodrigues – mulher branca, natural de Ituporanga, (SC). Atualmente reside em Joinville (SC).</p>	<b>Indígena</b>	Infância indígena/ Cultura Guarani	Narrativa indígena

**Fonte:** Elaborado pela Própria Autora, 2024.

Para a análise das obras selecionadas na tabela acima, tivemos acesso à materialidade do objeto livro a apenas alguns títulos, em que foi possível realizar a leitura da obra para além das resenhas. Foram eles: *O mundo de Oya* (2017), *Mizu e a Estrela* (2012), *Antonieta* (2019), *A casa do meu avô* (2018). Quanto aos demais livros, não foi possível encontrá-los em sua materialidade. Tivemos acesso apenas às resenhas produzidas dos livros: *Mariana* (2014), *Sinhá Preta* (2019), *Traços de Antonieta* (2018), *Flecha Dourada (S/D)*, *O indiozinho Cariri* (2013), *Palavras do Xeramõi* (2008), *Coração Guarani* (2016). Sendo assim, em alguns momentos a própria resenha será a chave de nossa leitura e, em outros, partimos da resenha e destacamos elementos de nossa leitura para além dela. Desse modo, para ampliar nossa leitura e contribuir para o olhar para a obra selecionada que tematiza as culturas africanas e afro-

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/204678/TCC%20Gennis%20Martins%20Timoteo%20Ara%27i%cc%81%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

brasileiras, recorremos aos critérios das pesquisas realizadas por Debus (2017); Bernardes (2018), Moreira (2021) e Duarte (2023) que tem como questão central: Que elementos [recorremos] que distinguiriam uma literatura negra?

Para além das discussões conceituais, alguns identificadores podem ser destacados: uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo (Duarte, s/p. 2023).

Assim, Duarte (2023) destaca os seguintes elementos: a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem, o público que perpassaram nossa análise diretamente ou indiretamente.

### 3.1 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E LITERATURA QUE TEMATIZA A CULTURA AFRICANA: Obras de autoria catarinense

Figura 1 - Capa do livro *Mariana* (2014)



No livro *Mariana* (2014) temos uma história protagonizada por uma menina negra de cabelos fartos e aventureira. Apesar da autora não ser afrodescendente, ela destaca a alegria dessa menina que contagia a todos em sua volta: a garota, por onde passa, deixa sorrisos

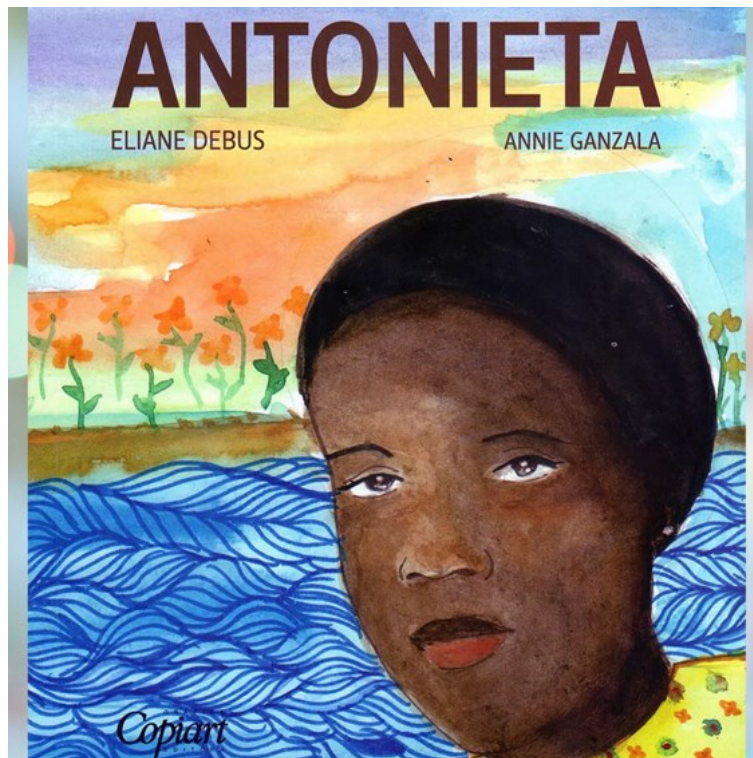
devido à sua energia. A autora ressalta as características marcantes da personagem e também são explícitas na resenha realizada por Gonçalves:

A personagem adora correr na areia e sentir o vento. Por onde passa deixa sorrisos, ela é puro amor, intensidade e paixão. Gosta de viver seus dias com muita energia, aproveitando cada minuto e transbordando felicidade. A história de Mariana, menina moleca faceira, nos envolve na intensidade dos sentimentos positivos da personagem (Gonçalves, s/p. 2015).

A obra *Mariana* (2014), segundo Gonçalves (2015), apresenta as suas ilustrações através de “cores vivas, alegres e vibrantes que dialogam com a narrativa, que com seu ritmo alegre, é capaz de nos convidar a sorrir e viajar junto com Mariana” (Gonçalves, s/p. 2015).

Em *Mariana* (2014), a protagonista, uma menina negra afro-brasileira, se posiciona em uma sociedade de cultura predominantemente autoritária, colonizadora e preconceituosa. Na obra, a menina revela seu potencial por meio de sua alegria de viver e orgulho em ser negra. Como protagonista, destaca-se por sua autoconfiança, dedicação aos estudos e busca pela felicidade, superando as expectativas impostas pela sociedade. Inteligente e determinada, ela exerce sua liberdade de escolha, independentemente do caminho que decida seguir.

Figura 2 - Capa do Livro *Antonieta* (2019)



O livro *Antonieta* (2019) foi resenhado por Maria Aparecida Rita Moreira (2020), membro do Literalise, Doutora em Literatura pelo PPGL/UFSC e professora aposentada da Rede Estadual de Santa Catarina. Em sua resenha, ressalta-se que o leitor encontra uma narrativa de vida da importante deputada catarinense Antonieta de Barros. O texto constrói uma biografia poética, ao levantar importantes acontecimentos e lutas que perpassam a vida de Antonieta, desde sua infância até sua morte. Isso possibilita ao leitor conhecer Antonieta em suas variadas facetas: criança, jovem, professora, escritora, deputada; Antonieta que se eterniza como nome de rua e de túnel na ilha de Florianópolis. O livro aborda também o percurso de Antonieta como mulher negra numa sociedade machista e eurocêntrica, deixando a sua marca eternizada através dessa e de outras histórias que retratam suas vivências. Moreira (2020) destaca em sua resenha que [...] “A linguagem permeia o texto, construindo uma biografia poética, fruto de um trabalho de pesquisa que traz o pseudônimo de Antonieta criança, que apresenta sua família e seu percurso de mulher negra, que, no cenário masculino e branco deixa sua marca” (Moreira, s/p, 2020).

Antonieta é a personagem principal da narrativa verbal, mas as ilustrações de Annie Ganzala incluem outros personagens negros que fazem parte da vida e da história da deputada catarinense. Os traços fenóticos de Antonieta e outros personagens são respeitados e contribuem para uma autoafirmação, sem, no entanto, reforçar estereótipos. Isso, assim, representa positivamente a personagem negra, ao não reforçar a perspectiva eurocêntrica nem apresentar termos pejorativos, racistas ou preconceituosos.

Verificou-se, então, em *Antonieta* (2019), a representatividade enquanto mulher negra, que serve de inspiração atualmente para crianças, jovens e adultos, além de muitas outras gerações vindouras a construir uma história de luta antirracista tanto no Estado de Santa Catarina como em outras partes do país. Desse modo, pode-se concluir ser essa uma obra efetivamente de literatura negra por sua autoria, linguagem, enredo e ilustração.

Desafiando estereótipos, o livro é escrito por Eliane Debus, professora doutora da Universidade Federal de Santa Catarina e autora negra de grande importância e renome no mundo da literatura, com várias obras publicadas que trazem a cultura negra como



centralidade de suas histórias. É possível assistir à própria autora lendo a sua história na *11ª Semana Municipal do Livro Infantil* realizada em abril de 2020 de forma remota<sup>19</sup>.

Ressaltamos que a chamada deste canal para a leitura do livro é de relevância uma vez que chama atenção de leitores de todas as idades para a obra. Destaca-se ser esta uma narrativa das:

[...] façanhas da catarinense Antonieta de Barros. Mulher negra, filha de pais escravizados, viveu na Ilha de SC na primeira metade do século XX; foi professora, escritora, Deputada Estadual, mulher de força e coragem. O silêncio das narrativas sobre homens negros e mulheres negras deve ser quebrado, devemos fazer muito som e reverberar as histórias do protagonismo negro em SC (Debus, 2020).

Moreira (2020), em sua resenha, faz alusão a uma importante informação que consta no final do livro, a qual “a escritora traz uma cronologia de Antonieta de Barros, com detalhes que legitimam o texto literário, ao mesmo tempo em que auxiliam o leitor a reconhecer Antonieta como personalidade catarinense e brasileira” (Moreira, 2020). Também, indica que este livro é “[...] Um texto que se inscreve no contexto da literatura afro-brasileira que inspira e empodera crianças jovens e adultos negros/as” (idem).

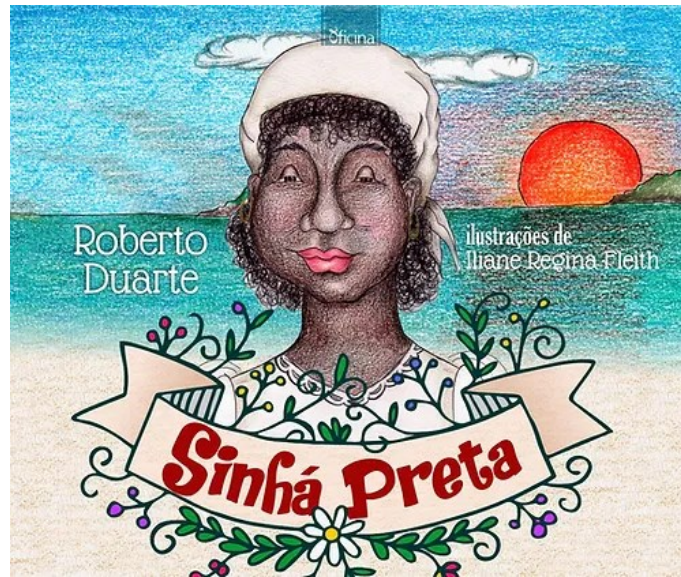
Vale acrescentar que o livro *Antonieta* (2019) foi indicado pelo Instituto Quindim na matéria intitulada *BIBLIOTECA: Livros sobre os povos originários e histórias afro-brasileiras chegaram ao Instituto*. Também se destaca indicação deste livro na *Revista Crescer*:

[...] Conhecer a história de Antonieta de Barros é comover-se. Mover-se, na verdade, à História. Eliane Debus e Annie Ganzala nos exibem a força delicada de uma mulher que no início do século 20 sonhou em ser professora, criou um curso para ensinar a ler e chegou à Assembleia Legislativa de Santa Catarina, pouco tempo após a Era Vargas. Para além disso, a narrativa é belíssima na forma e potência de textos e imagens (Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Entretenimento/noticia/2020/11/5-livros-para-criancas-que-falam-de-temas-atuais.html>).

---

<sup>19</sup> (Cf. Disponível no canal do Portal Educacional - <https://www.youtube.com/watch?v=IleG8OQ8nS8&t=6s.>)

Figura 3 - Capa livro *Sinhá Preta* (2019)



O livro *Sinhá Preta* (2019) foi resenhado por Maria Laura P. Spengler, que é vice-líder do Literalise e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. No momento de realização dessa resenha, atuava como professora na Universidade Estadual de Santa Catarina.

A autora inicia destacando o ano de publicação do livro - 2019. Também menciona ser a autoria de Roberto Duarte com ilustrações de Iliane Regina Fleith.

O livro *Sinhá Preta* (2019) se trata de uma narrativa e, conforme aponta Spengler (2020) em sua resenha:

Já anuncia, em sua primeira frase, ser uma história que mistura realidade e ficção. Assim, ele mostra com nostalgia as passagens da infância do escritor, das lembranças de sua cidade, com paisagens e lugares inesquecíveis, bem como da culinária. Dentre as lembranças, merece destaque a de Sinhá Preta, ‘uma mulher negra esbelta de cintura fina. (Duarte, 2019, p. 7), que usava saias de chita rodada. (idem)’ (Spengler, s/d, 2020).

A obra é escrita por um autor branco que narra suas experiências enquanto criança e, durante essa narrativa, Spengler (2020) afirma que o escritor convida a personagem para contar sua história mediante sua própria voz. Assim, a personagem revela:

[...] Eu nasci no casqueiro da beira da praia, no lado direito da Igrejinha de São João Batista, na Armação de Itapocorói’. Sou descendente de escravos [...]. o meu nome de batismo é Maria Rosa de Jesus (Duarte, 2019, p. 09, *apud* Spengler, s/p., 2020).

Parafraseando Duarte (2019) acerca de sua obra *Sinhá Preta* (2019), pode-se afirmar que existe um registro evidente das figuras femininas de avó e de mãe. Desta maneira, é possível interpretar que há uma memória afetiva por parte do escritor, porém, vale a reflexão, através da perspectiva de uma infância branca.

Já no título, o autor faz uso do termo “sinhá”, revelando a forma de tratamento do tempo da escravidão para designar “senhora ou patroa”. Sendo assim, é importante em uma análise linguística do termo empregado no título, entendê-lo na perspectiva histórica que hoje aponta expressões que são problematizadas e até mesmo “reprovadas por parte da sociedade que luta por equidade racial” (Pinheiro, 2023, p. 146).

Ademais, quando a personagem revela seu nome de batismo, tal ato pode levar as crianças e os jovens negros a pensarem nas proibições das manifestações da religião de raízes africanas. Isto não está explícito no texto, mas pode ser uma possibilidade de leitura. A personagem, ao contar sobre seus antepassados, apresenta a potencialidade de reavivar memórias coletivas, revelando a escravidão vivida e confrontando com o fio da luta para preservar a cultura africana em todas as suas formas de manifestações. Segundo Moreira e Santos:

A luta antirracista no Brasil encontra, ao longo dos anos, inúmeros aliados, que, atuando em diferentes frentes, buscam advogar na construção de políticas públicas de modo a garantir equidade social. Os movimentos sociais, principalmente, o movimento negro, vêm se destacando em diferentes áreas, através de pesquisas que denunciam o racismo e a desigualdade racial, de modo especial, na saúde, na educação e no trabalho. Outras pesquisas propõem, ainda, possibilidades para a superação de desigualdades (Moreira; Santos, 2021, p. 04).

Duarte, autor do livro, destaca ser a história *Sinhá Preta* (2019) reveladora dos afazeres desse lugar em que ela povoa em suas próprias lembranças. O escritor chama atenção para as comidas preparadas por ela, cujo aroma, misturado com a fome, enchia de prazer a sua boca de criança e deixava os seus olhos brilhantes, pois ela, Sinhá Preta, “cozinhava o banquete dos deuses” (Duarte, 2019, p. 13). Descreve ainda:

E que, além disso, era uma exímia artesã, costurando com mãos habilidosas, fuxicos coloridos, para enfeitar colchas de cama com criatividade e imaginação, e que mesmo desconhecadora das letras e palavras, ensinava as crianças sobre cortes e recorte dos fuxicos, ensinando a elas conteúdo para a vida (Duarte, 2019, p. 21).

Esse é um trecho da narrativa que revela o lugar de subserviência da pessoa negra. Sendo assim, questionamos: é possível afirmar ser essa uma produção literária de recepção

infantil contemporânea que contribua para a noção de pertencimento das crianças negras? Compreendemos que tanto a narrativa verbal quanto a ilustração, a exemplo da própria capa, apresentam “[...] as marcas de estereotipia em relação à população negra, tanto no tocante às imagens quanto ao conteúdo” (Fernandes, 2015, p. 5). Explica Debus e Vasques que:

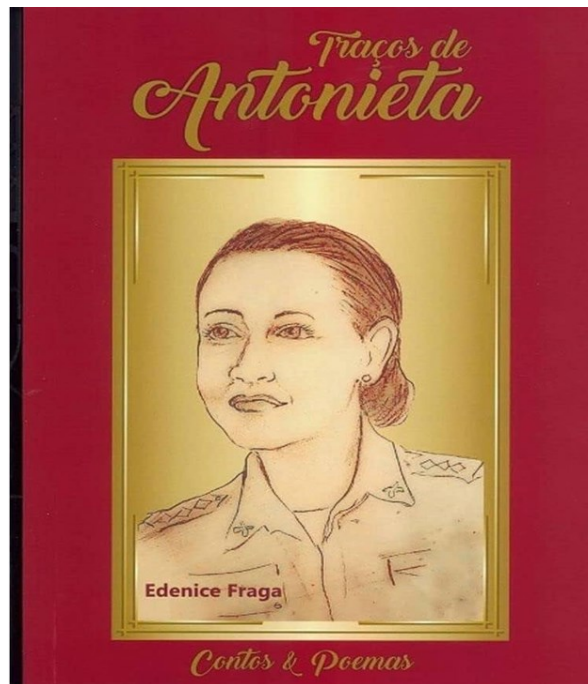
Na história da literatura brasileira, bem como na literatura de recepção infantil e juvenil, o negro foi pouco representado e, quando o foi, se concretizou ou pela subalternidade como escravizado e obediente aos desmandos do branco, ou numa visão ingênua de relações pós-escravidão. Em pesquisas nos catálogos editoriais brasileiros que mapeiam a produção literária de temática africana e afro-brasileira para crianças e jovens, embora constatada uma discrepância entre a representação de personagens negros e brancos, comprovou-se que, após a promulgação da Lei citada e das Diretrizes, houve uma ampliação dessa produção literária para crianças no mercado editorial brasileiro (Debus; Vasques, 2009)

Apesar de ser uma narrativa com uma protagonista negra, não se considera uma história de protagonismo negro, uma vez que o enredo não apresenta nenhum ponto crítico acerca da posição que a mulher ocupava nessa relação, além de não trazer apontamentos acerca da vida dessa personagem além da relação com o autor. A obra narra apenas os seus afazeres nesse ambiente e sua relação com as crianças, em que os ensinava “coisas da vida”. *Sinhá Preta* afirma que ela não sabia ler nem escrever e, apesar da relação afetiva com o autor, a protagonista é apresentada em situação de subalternidade, colocando-a como personagem secundária. Apesar do livro ter sido publicado em 2019, uma história que até parece ser interessante em sua construção, reforça estereótipos e fortalece ainda mais o racismo estrutural vivido neste país. Pinheiro (2023) em seu livro *Como ser um educador antirracista* discute que:

[...] o racismo, como opressão estrutural e estruturante da nossa sociedade, constitui objetivamente cada um de nós, de modo que o nosso modo de pensar é atravessado por ele, e isso reverbera nas nossas falas e ações. Por mais que entendamos certos mecanismos de contenção do racismo que existe em nós, ele segue formando nossa noção de mundo (Pinheiro, 2023, p. 145).

Assim, em nosso modo de ver, o livro *Sinhá Preta* (2019) precisa ser considerado com criticidade, dado que essa e outras narrativas que reforçam estereótipos de raça, gênero e classe não colaboram na promoção de igualdade étnico-racial.

Figura 4 - Capa do livro *Traços de Antonieta* (2018)



*Traços de Antonieta* (2018) trata-se de outro livro resenhado por Maria Aparecida Rita Moreira, já mencionada neste trabalho. A autora inicia sua resenha relevando a autoria e o gênero literário da obra: Livro escrito por Edenice da Cruz Fraga de poesia e de contos.

A escritora desta obra possui uma trajetória marcante pois, como revelado em sua biografia e em pesquisa por Moreira (2020), “foi a primeira mulher negra a alcançar o ofício na Polícia Militar de Santa Catarina”. Sua história também denota que ela foi a primeira mulher Subcomandante a responder pelo Comando de um Batalhão na Grande Florianópolis.

*Traços de Antonieta* (2018) é composta por treze poemas em sua primeira parte e três contos na segunda parte. Os poemas abordam temáticas variadas, como empoderamento, afetos e relações, diáspora, escravização, entre outros. Já os três contos apresentam fortes laços familiares, a exemplo de vínculos de avó e neta por meio da contação de histórias. *As cartas de Chica da Lapa*, conto da obra, narram o empoderamento de uma filha que recebe cartas de sua mãe. Já em *João de Maria* nos deparamos com um miniconto poético, que expõe temas de companheirismo e afeto:

Eu te tenho, África minha Gravada na minha mão, eu te tenho como rainha, meu choro rega teu chão. Parto como a andorinha, que procura o melhor verão. Eras bela rica em fulgores Antes do colonialismo. Mas chegaram ditos senhores espalhando dor e racismo. Mataram filhos e genitores com o ácido fel do fascismo (Fraga, 2018, p. 81).

Nas palavras da autora, “o colonialismo deixou marcas, que serão um dia superadas, mas jamais esquecidas” (Fraga, 2018, p. 80). É assim que se inicia o poema acima citado, *Diáspora africana*. Nesta poesia, enfatiza-se a importância da memória, pois não serão “jamais esquecidas”, ao mesmo tempo que coloca a fé no porvir para que um dia as lembranças sejam superadas.

Em *Traços de Antonieta* (2018), constatamos que Antonieta de Barros, uma mulher, política e escritora negra, tinha um posicionamento, como já mencionado anteriormente, de empoderamento feminino. E, mesmo ocupando espaços masculinos, mostrou-se forte, apoiando-se, principalmente, nos seus estudos, leituras e ideologia de vida.

Figura 5 - Capa do livro *O mundo de Oyá* (2019)



O livro *O mundo de Oyá* (2019) foi catalogado no livro on-line de autores catarinenses e consta na resenha de Maria Aparecida Rita Moreira. É o primeiro livro escrito por Gisele Marques, ativista social, que participa de grupos de estudos afro-brasileiros e é arte-educadora.

A história é narrada pelo fio da ancestralidade e de afetos ao apresentar uma menina negra como protagonista, também na relação com sua avó. A história se desenrola nos



ambientes da escola e da casa da menina e gira em torno do que a menina quer ser quando crescer. Sua indagação ontológica é a centralidade nas relações dialógicas da menina com os adultos em seu entorno. A pergunta é realizada inicialmente pela professora, na qual a resposta revela “o desejo de ser um elástico”, mas, na verdade, ela queria ser bailarina (Marques, 2017). Assim, Oyá, menina negra, demonstra em sua narrativa ser uma garota que gosta de dançar, que tem a arte em sua alma e quer ser bailarina. Portanto, notamos uma fala orgulhosa de sua identidade, de seu corpo composto de suas características próprias e das manifestações de menina negra, como trancinhas e tererês. A narrativa verbal e visual não apresenta estereótipos, mas sim revelam que as meninas negras podem se identificar e se sentirem representadas.

Nesse sentido, Moreira e Santos (2021) afirmam que é por meio do acesso às obras de literatura infantil, as crianças podem crescer valorizando as culturas afro-brasileiras, enquanto as crianças negras têm a oportunidade de se reconhecerem como protagonistas de suas próprias histórias.

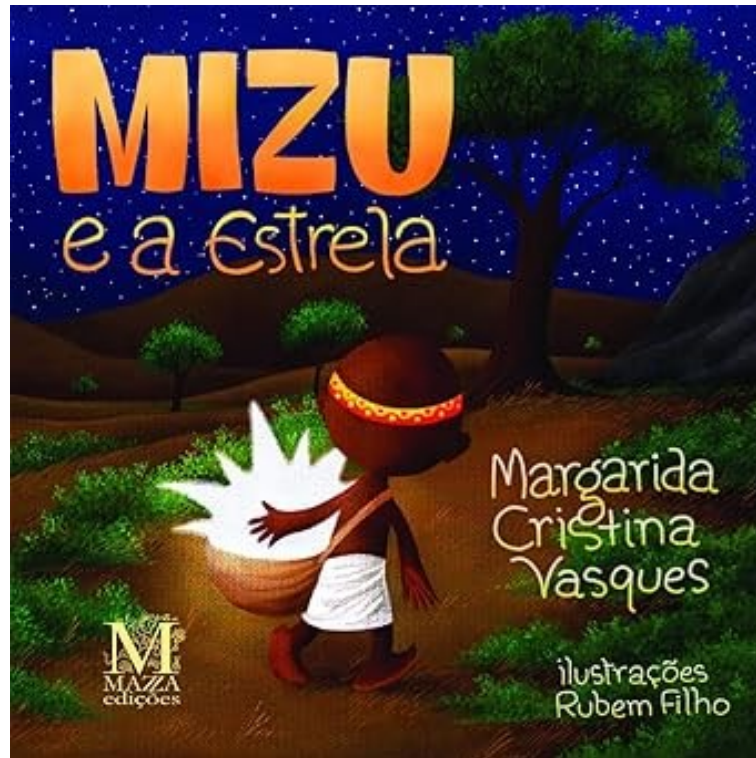
A história Oya é cercada de outros personagens negros, como a professora, os colegas e os familiares, sendo todos retratados por ilustrações que destacam suas belezas e diversidades, sem estereótipos, trazendo uma visão positiva e de autoafirmação, representando, assim potencialmente, os personagens negros.

Outro destaque é que a história não gira em torno de uma discussão sobre a questão racial, mas sim “dá visibilidade ao universo das crianças negras”, como afirma a chamada do texto da jornalista Paula Guimarães no site Portal Catarinas<sup>20</sup>.

A personagem é apenas uma criança, uma menina negra, vivendo sua infância com questionamentos de criança, dado que eles, os personagens negros, são o foco central da narrativa. Além disso, toda a narrativa é desenvolvida sem reforçar a perspectiva eurocêntrica, ao não apresentar termos pejorativos, racistas e preconceituosos. Desse modo, também consideramos ser uma literatura negra.

---

<sup>20</sup> Disponível em: <https://catarinas.info/o-mundo-de-oya-da-visibilidade-ao-universo-das-criancas-negras/>

Figura 6 – *Mizu e a Estrela* (2012)

No livro *Mizu e a Estrela* (2012) nos deparamos com uma narrativa no gênero discursivo lenda, mas especificamente, uma lenda africana. *Mizu e a estrela* (2012) foi escrita por Margarida Cristina Vasques, autora branca, moradora da cidade de Tubarão (SC). Seu livro foi resenhado por Aline Cavalheiro que, em 2012, era acadêmica do Curso de Pedagogia da UFSC e participava do Projeto da mesma Universidade de Pró- Extensão. Nesse período, Cavalheiro participou do Literalise e, segundo a pesquisadora (2012), Vasques “cria uma narrativa com elementos e estrutura de uma lenda, neste caso específico, uma lenda africana. Utilizando-se de uma tradição africana, a história narrada por Griots, que conta a história ao leitor” (Cavalheiro, s/p., 2012).

Cavalheiro, como resenhista deste livro, presenteia o leitor com uma narração muito próxima da escritora, no entanto, com marcas estilísticas do seu próprio jeito de contar a história. Escolhemos transcrevê-la por compreendermos ser uma história praticamente pronta para ser contada, assim como acontece com as histórias em que a base são a tradição oral. Ou seja, o contador ou o mediador de leitura recebe uma estrutura narrativa muito apropriada para ser facilmente narrada. É deste modo que Cavalheiro (2012) narra a história em sua resenha:



A história se passa em Zimbábue, lugar de muitos planaltos e de sol [...] de vento. Por ali perto fica o Rio Limpopo, responsável por resguardar a vegetação natural, [...] e abastecer a aldeia do povo de Shona [...]. Nessa aldeia, todos moram em cabanas de palha e madeira, cuidam de rebanhos, plantações, pescam [...]

O narrador foca a aldeia de Zimbábue, onde habitava um herói - um menino que se chamava Mizu. Ele morava numa cabana com sua família. Mizu não era muito diferente dos outros meninos da aldeia.

Certo dia, levantando-se mais cedo, saiu correndo em direção às trilhas [...] bem longe da aldeia, até encontrar uma grande pedra que estava ao lado de uma grande árvore. Mizu, subindo no mais alto galho dessa árvore, procurava algo muito incomum: a estrela Sirius. Ao encontrá-la, o menino, estendendo seus braços, pegou-a, e [...] caíram os dois por terra.

Mizu levou a estrela para a aldeia, e, os dias se seguiram com muita festa e alegrias, a estrela e Mizu andavam sempre juntos. O menino mostrava à estrela muitas novidades [...]. Porém, sempre ao anoitecer, a estrelinha ficava triste [...], sentindo saudade de sua antiga morada. Mizu, vendo sua amiga estrela triste, resolveu fazer algo que a deixaria feliz: deixá-la voltar [...]. Correu o máximo que pode pelas trilhas e, embora com muito sofrimento, o menino carregando a estrela num cesto, sobe novamente na grande árvore e, entre lágrimas, devolve a estrelinha para o céu.

Mizu e a estrela compartilharam o amor de um pelo outro, e, mesmo sem estarem juntos, o brilho e a luz da estrela Sirius acompanhou toda a vida do menino Mizu. Ele cresceu, construiu sua própria família e cabana, foi pai, foi avó, e, quando já mais velho, apagou-se da terra.

Dizem que ainda hoje, quando se olha para a estrela Sirius, pode-se ver outra estrela brilhando ao seu lado. Quem sabe não é o menino Mizu? (Cavalheiro, s/p, 2012)

A resenha de Cavalheiro (2012) não faz nenhuma referência ao ilustrador, Rubem Filho, talvez pelo objetivo de o livro on-line catalogar apenas escritores e ilustradores catarinenses. Contudo, em nossa investigação, consideramos importante pontuar que esse livro tem traços de um ilustrador mineiro, da cidade de Belo Horizonte.

Rubem Filho, ilustrador de *Mizu e a estrela* (2012), é escritor e ilustrador negro e é designer gráfico. Consta no Instagram da Editora que ele é [...] “Formado em Belas Artes pela Escola Guignard. Atua também como gravador e projetista, além de diagramador. Desde 1996, dedica-se à ilustração de livros infanto-juvenis e para adultos, sua carreira conta com mais de trinta títulos publicados”<sup>21</sup>

Podemos perceber que na narrativa o personagem *Mizu* convive com outros personagens negros que fazem parte da aldeia e aparecem na ilustração, interagindo entre si. O foco central da narrativa não reforça a visão eurocêntrica, nem o preconceito racial. Não percebemos, em nossa leitura, nem na linguagem verbal nem visual, a utilização de termos pejorativos ou racistas.

Desse modo, compreendemos, como Amâncio (2008, p. 47), que “[...] pensar as literaturas de matrizes africanas pressupõe adentrar não só o universo da tradição oral, mas

<sup>21</sup> (Cf dados disponíveis no @Mazzaedições).

também o da littera africana”. Dito isso, possibilitar o acesso às literaturas afro-brasileiras oportuniza a ampliação de repertório, conhecimento sobre determinada cultura, e até mesmo a identificação por parte das crianças, uma vez que elas têm a possibilidade de se auto reconhecer, seja nas ilustrações ou nas narrativas.

Figura 7 - Capa do livro *A casa do meu avô* (2018)



Essa é outra resenha de Maria Aparecida Rita Moreira que, em 2019, destaca como principal o viés artístico da escritora Solange Adão, ao mencionar ser ela uma professora/atriz. Moreira (2019) enfatiza que Solange é “acostumada a lidar com textos literários no palco” e que estreou no mundo da literatura com o livro *A casa do meu avô* (2019), com ilustrações de Bruno Barbi. Este último é um homem branco que contribui com seu trabalho ao visibilizar a cultura negra e os corpos negros. Destacamos a própria narrativa do ilustrador para aqui se apresentar. A narrativa encontrada em seu site é a seguinte:

[...] Desde infância sempre fui empático aos efeitos dessa abolição inacabada que não integrou e não deu cidadania ao povo negro, ainda que eu fosse o menino branco de classe média que dormia e comia bem.

Paralelamente a isso a minha história com a arte nasceu também na infância, de forma intuitiva, na feitura de desenhos com riqueza de detalhes da figura humana, já carregados de fenótipos negros.

De família materna vinda do maciço do Morro da Cruz, em Florianópolis, e família paterna vinda do Vale do Itajaí, cresci entre o conservadorismo europeu e as mazelas da vida na favela.

Formado em arquitetura, desde 2011 me dedico exclusivamente às artes visuais, procurando dar visibilidade à causa antirracista, tendo a oportunidade através desse trabalho de aprender e entender mais profundamente sobre as pautas que se interseccionam e estruturam a desigualdade brasileira.

Um trabalho que porventura nega o preciosismo dos críticos de arte e das grandes galerias, porém, toca as pessoas mais simples pelas expressões de cores e representações de olhares verdadeiros.

A partir de 2013 de forma independente, passei a pintar rostos negros pelas ruas da cidade de Florianópolis, primeiramente no trajeto que eu considero ‘o caminho negro’, que é justamente entre o maciço do Morro da Cruz e o centro comercial propriamente dito.

Aliada à minha trajetória artística, estou envolvida em várias frentes integradas aos movimentos sociais organizados, como a Feira Afro Artesanal e a movimentação cultural incipiente que resgatou o centro antigo da capital catarinense a partir da arte da cultura (Barbi, 2021).

Por meio da narrativa do livro *A casa do meu avô* (2018), o leitor é provocado a conhecer aromas e sabores de ancestralidade. O livro traz a aproximação da protagonista com o avô e, conseqüentemente, a sua cultura, bem como a herança africana através dos cheiros, gostos, religiosidade, musicalidade e linguagem (Moreira, 2019). Há, ainda, uma descrição aconchegante da casa do avô: uma menção a um quintal de afetos, religiosidade africana e afro-brasileira, às ervas e aos animais que vão compondo um quintal de lembranças de uma menina que viveu e pode ainda viver os encontros de amorosidade em suas memórias. Desse modo, ressalta-se na resenha de Moreira (2019) que “As religiões de matrizes africanas e a relação familiar são o fio condutor da narrativa” (Moreira, 2019).

Há um momento na narrativa verbal em que é introduzido a protagonista “Antonietta” - que tem seu nome em homenagem à deputada catarinense Antonietta de Barros- em que a menina relata sua história, fala de sua família e explica alguns significados de nomes e outros assuntos ao longo da narrativa. Assim, Moreira (2019) descreve:

Antonietta é filha de Iansã. No desenvolvimento da história a personagem vai mostrando sua família, identificando-os com os orixás e conversando sobre seus significados. Descreve a relação de seu avô com as ervas medicinais. [...] Além de trazer para cena o avô materno, a personagem também irá apresentar seu avô paterno e, ao apresentá-lo fará menção às diferenças entre umbanda e candomblé (Moreira, 2019).

Pode-se afirmar que *A casa do meu avô* (2018) apresenta uma narrativa verbal e visual que ressalta a representatividade afro-brasileira, além do protagonismo da criança negra, bem como a valorização e a potencialidade da herança cultural existente nas famílias negras das mais diversas origens.

O livro remonta valores fundamentais como ancestralidade e pertencimento, nos quais a perspectiva, a linguagem, o ritmo e a autoria delineiam uma narrativa de caráter afro-brasileiro. A autora, ao longo de sua jornada no campo da arte e da educação, sempre dedicada à cultura negra, compartilha com os leitores sua expressão artística por meio de uma obra socialmente comprometida e envolvente, demarcando uma escrita afro-brasileira e repleta de representatividade (Moreira, 2019).

O livro *A casa do meu avô* (2018) apresenta personagens negros como foco central da narrativa, devidamente nomeados e com interações significativas entre si. Em nossa perspectiva, a obra evita a reprodução de estereótipos ou preconceitos, oferecendo uma representação positiva e fortalecendo a noção de representatividade.

Sendo assim, concordamos com Cardoso (2011) quando o teórico afirma que a presença de personagens negros na literatura é fundamental para todos os leitores. Se, por um lado, para a criança negra essa mudança pode contribuir para a autoestima e o seu reconhecimento no mundo, para a criança branca pode ser o espaço de reconhecimento da diversidade étnica. Além disso, a inclusão de personagens negros nas histórias ajuda a combater estereótipos e preconceitos já existentes, além de gerar identificação por parte das crianças afro-brasileiras, o que enriquece os seus repertórios culturais através de perspectivas e experiências plurais.

Por fim, destacamos ainda as palavras de Moreira em sua resenha, quando afirma que:

*A casa do meu avô* apresenta valores como ancestralidade e pertencimento, na qual o ponto de vista, a linguagem, o ritmo e a autoria demarcam uma escrita afro-brasileira. A arte educadora, que em sua trajetória na arte e na educação sempre esteve comprometida com a cultura negra, oferece aos leitores sua arte engajada em formato de livro (Moreira, s/p., 2019).

Solange Adão, importante artista catarinense ganhadora de inúmeros prêmios, bem como o ilustrador Bruno Barbi, são artistas que merecem ser (re) conhecidos pelos seus trabalhos e engajamento no âmbito literário-social. Desse modo, pode-se afirmar ser esse livro literatura negra e autoria relevante.

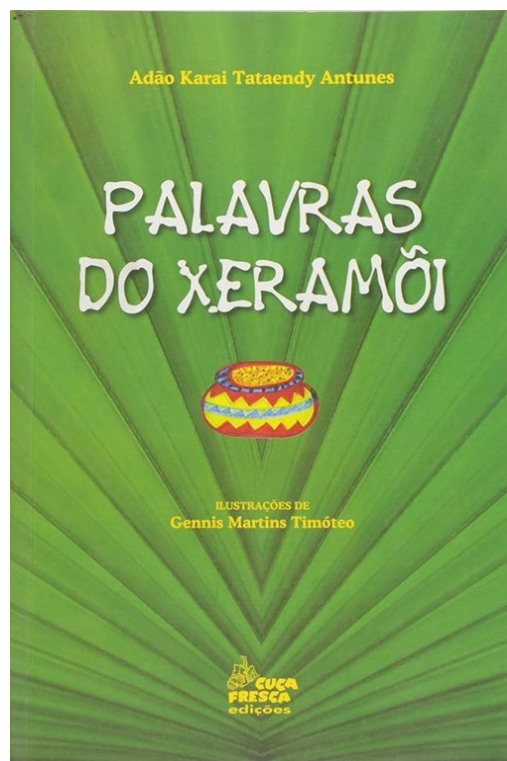
Como se pôde verificar, foram resenhados cinco livros que tematizam a cultura afro-brasileira onde revelam o protagonismo negro, como *A casa de meu avô* (2018) de Solange Adão; *Antonieta* (2019) de Eliane Debus; *Traços de Antonieta* (2018) de Edenice de Cruz; *O Mundo de Oyá* (2017) de Gisele Marques; e embora com uma visão mais romantizada, consideramos *Mariana* (2014) de Ana Paula de abreu; E um livro que tematiza a cultura

africana Mizu e a estrela (2012) de Margarida Cristina Vasques. Alguns desses livros não foram escritos ou ilustrados por autores negros. E destacamos o livro *Sinhá Preta* (2019) de autoria de Roberto Duarte com ilustrações de Iliane Regina Fleith que evidenciou “estereótipo e racismo em sua linguagem e ilustração”. Isso evidencia a necessidade de provocarmos e convidarmos mais autores e ilustradores negros a produzirem histórias que possam ser catalogadas, trabalhadas e circuladas no mercado editorial. Esse esforço é fundamental para ampliar a diversidade e formar cada vez mais leitores, principalmente na primeira infância.

### 3.2 LITERATURA QUE TEMATIZA A CULTURA INDÍGENA E DE AUTORIA INDÍGENA

Neste subcapítulo nos propomos a apresentar os livros que tematizam de alguma forma a cultura indígena. Como já exposto anteriormente, em nosso levantamento catalogamos apenas um livro de Literatura Indígena, ou seja, aquele que foi produzido por um escritor indígena; e três categorizados como Literatura de Temática Indígena, isto é, por serem livros produzidos por escritores não indígenas, mas que tematizam a cultura indígena.

Figura 8 - Capa do livro *As palavras do Xeramõi* (2008)



O livro *Palavras do Xeramõi* (2008), produzido por autoria indígena de Adão Karai Tataendy Antunes, foi resenhado por Adriana Heredia dos Santos em 2012 que, no momento da publicação da resenha, cursava Pedagogia na UFSC e era integrante do Programa Tutorial de Pedagogia da UFSC (PET/UFSC).

Assim dito, Santos (2012) inicia sua resenha apresentando ao leitor uma ideia da materialidade do livro ao destacar que ele é constituído de “oito partes que buscam apresentar as lendas e costumes do povo Guarani, em particular daquele localizado na aldeia de Maciambu, Enseada do Brito, município de Palhoça, litoral de Santa Catarina” (Santos, 2012).

O livro é composto por lendas e costumes do povo guarani, sendo que essas histórias são constitutivas das vivências do autor. Para a escrita do livro, ele relembrou o próprio passado através das narrativas orais feitas pelo seu avô, resgatando, assim, sua ancestralidade.

Nas comunidades indígenas a transmissão de histórias de forma oral é um modo de produção de conhecimento e transmissão de valores de uma geração a outra. Dessa forma, podemos considerar uma literatura indígena que busca preservar e manter sua cultura ancestral, como o próprio autor afirma: “A nossa história dos Guaranis, além de escrita com lápis ou caneta, está registrada na natureza e em seus costumes culturais” (Antunes, 2008, p. 05).

Ao final do livro, temos um glossário de palavras guarani que estão presentes no decorrer da história, enriquecendo, assim, a compreensão da narrativa por leitores não indígenas. Na resenha de Santos (2012) consta ainda que:

Ao olhar o outro, neste caso a cultura do povo Guarani, o leitor por certo conhece e aprende a respeitar a cultura indígena; compreende que os povos indígenas não são inferiores ou incultos, mas que têm suas bases culturais diversas das dos não indígenas, por exemplo, o plantio, a colheita, o casamento [...] (Santos, s/p 2012).

A resenhista destaca também que:

Para a elaboração do livro o autor se debruçou sobre o passado, lembrando as histórias contadas por seu avô Paulino Martins, ouvindo a outras pessoas mais velhas da aldeia [...]. Desse modo, registrou o que ouviu e aprendeu com seus avós xeramõi, com o objetivo de resgatar e preservar suas histórias e mitos sagrados que são a base de sua cultura e religião. [...] A nossa história dos Guaranis, não está escrita com lápis ou caneta, está registrada na natureza e em seus costumes culturais (Antunes, 2008, p. 05 *apud* Santos, 2012).

Interessante notar que essa resenha faz alusão às ilustrações, por ser também de

autoria indígena - Gennis Martins Timóteo, de etnia Guarani -, que realiza um traçado com lápis de cor e giz de cera, além de utilizar cores fortes e vibrantes, característica marcante do povo Guarani. E, como explicitado anteriormente, ao final das narrativas o leitor conta com um glossário que pode consultar e obter o significado das palavras na língua indígena que compõem os textos.

Inserindo-se na literatura indígena, o relato mítico assume um papel fundamental na tradição ancestral, se contrapondo ao eurocentrismo em que os mitos se relacionam com o fantasioso e com o entretenimento. Nas tradições ancestrais, em contrapartida, o relato mítico é atribuído a acontecimentos verdadeiros e possuem caráter e importância religiosa.

Os relatos indígenas exploram a origem do mundo, dos deuses e dos seres humanos, considerado um saber verdadeiro e autêntico, fornecendo uma base para a relação dentro da comunidade. Dessa forma, o mito indígena não se caracteriza como uma construção ficcional, mas como uma construção social.

Os livros de autoria indígena brasileira possibilitam ao leitor realizar diversas reflexões acerca do que foi a sociedade brasileira, do que ela é, do que poderia ser e dos rumos que ela vem tomando na contemporaneidade. Por isso tem a criança como foco, pois através da educação dos pequenos é possível pensar em um mundo melhor para as futuras gerações, ao colaborar para a construção da identidade das crianças por meio de leituras lúdicas e, ao mesmo tempo, reflexivas (Silva, 2015, p. 03).

A partir de *As palavras do Xeramõi* (2008), observamos um único livro da nossa catalogação, escrito por um indígena e para um público não indígena. Isso nos revela que embora esse seja um espaço, como já mencionamos, de potencialidade e de abertura para autores revelarem suas produções, a comunidade indígena em Santa Catarina ainda precisa encontrar maior apoio e incentivo das editoras e das Instituições de fomento à leitura para que, assim, possam fazer circular sua produção. Advogamos por uma maior circulação de livros de autoria indígena em Santa Catarina.

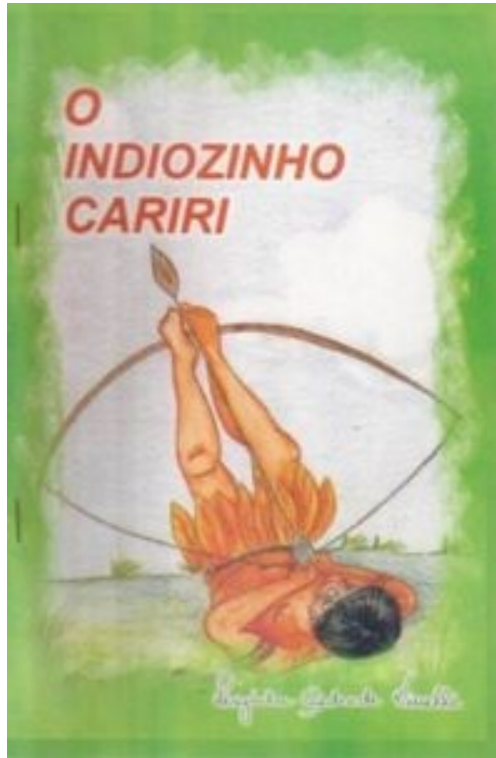
A literatura indígena escrita por um indígena demonstra a força dessa população e a riqueza de cultura, sendo uma forma de resistência e de ancestralidade.

As obras indígenas apresentam:

uma interação de multimodalidades: a leitura da palavra impressa interage com a leitura das ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos. Os grafismos indígenas constituem narrativas e devem ser valorizados por sua especificidade, podendo inclusive indicar a autoria do texto indígena, se coletiva/ancestral ou individual. Ademais, a leitura da literatura indígena deve levar em conta o entre-lugar

cultural dessa produção que está em uma zona de contato e conflito localizada entre a oralidade e a escrita, entre línguas nativas e europeias, entre tradições literárias europeias e indígenas, entre sujeição e resistência. (Thiél, pag. 1178, 2013)

Figura 9 - Capa do livro *O indiozinho Cariri* (2004)



*O indiozinho Cariri* (2004), escrito por Terezinha Andrade Viecelli, com ilustrações de Fernanda Cabral e Silva e Márcia Cardeal – autoria não indígena - é um livro que teve a primeira edição realizada em 2004 e segunda no ano de 2013 pela Editora e Gráfica FAEST.

Embora tenha tido duas edições, com um hiato de nove anos, o livro apresenta já em seu título problemas que poderiam ser resolvidos na sua segunda edição ao equivaler-se a um termo adequado. Isto pois o termo “índio” passou a ser questionado pelos povos indígenas uma vez que eles compreenderam não os representar, tampouco representar a pluralidade das etnias existentes no país. Ademais, é um termo carregado de sentido devido a invasão dos colonizadores.

Já o termo “indígena”, considerado mais adequado, significa aquele que é natural do lugar em que habita. Em 2018, indagado em um evento sobre o termo índio ou indígena, Daniel Munduruku assim esclareceu:

A gente tem que levar em consideração que as populações indígenas são populações ancestrais nesse país. Mas elas só ficaram visíveis a partir dos anos 1970,



efetivamente e ficaram reconhecidamente visíveis a partir de 1988, portanto, 30 anos atrás. Nós temos todo esse tempo anterior sendo invisibilizado e [...], recaídos sobre nós uma palavra, um apelido, E, você sabe que os apelidos não dizem quem a gente é. O apelido normalmente diz o que as pessoas acham o que a gente é. [...] é sempre uma forma desqualificada de chamar o outro. A palavra índio está no nosso vocabulário e também no vocabulário dos povos indígenas. Nos anos de 1970 quando essa juventude começou a olhar, a se perceber parte de uma sociedade maior – que foi assim que começou o movimento indígena – Essa juventude usou o termo índio como uma forma de luta. Como uma forma de identificação daqueles que eram parceiros. Então essa palavra ainda é usada. E se é usada por uma liderança dessa, é nesse sentido. Quando essa palavra é usada pela sociedade brasileira, é no sentido de apelido, de desdém. É no sentido do estereótipo, é no sentido da ideologia. [...]. A palavra índio e indígena não são a mesma coisa. A palavra índio [...] não tem significado efetivo. [...]. Indígena são os originários desse lugar (Munduruku, 2018).

Desse modo, seguindo por essa linha de pensamento explicitada por Daniel Munduruku, compreendemos que o título do livro sustenta um equívoco histórico. Em adição, retrata os povos originários de maneira genérica, sem considerar as suas especificidades linguísticas e culturais, por exemplo.

A obra apresenta desde a capa uma visão romântica da vida dos povos indígenas, e reforça os estereótipos preconceituosos e generalizantes. Destacamos alguns adjetivos como: selvagens, atrasados e preguiçosos. Consta da resenha - realizada por Jaqueline de Freitas, estudante do Curso de Pedagogia na ocasião (2013) -, que:

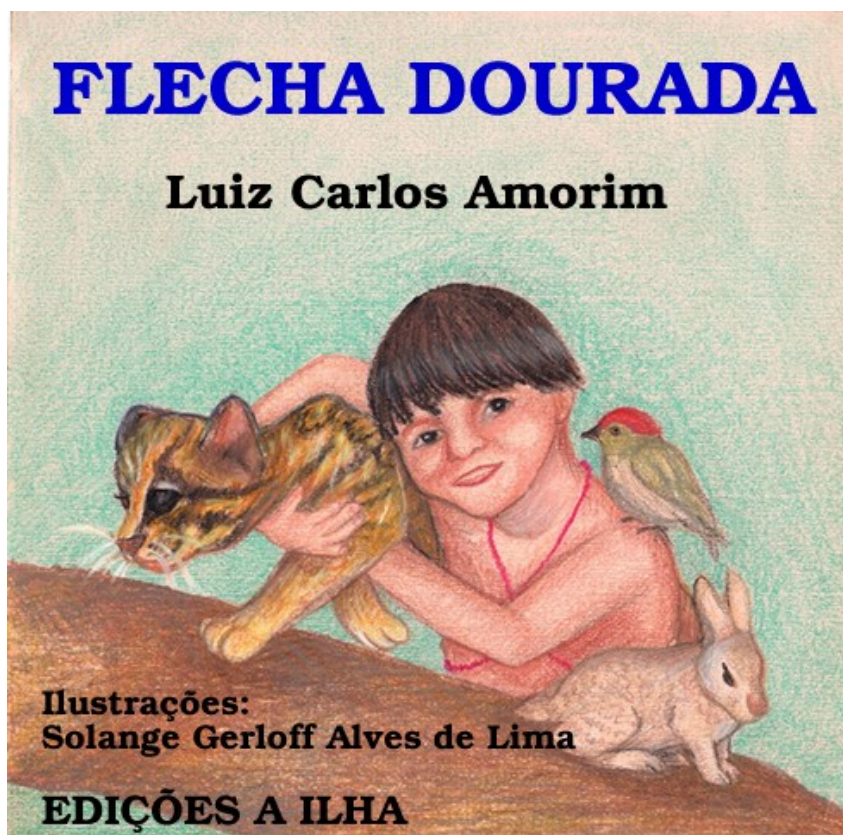
[...] Essa narrativa conta as peripécias de um garoto, que, com muita curiosidade e astúcia, enfrenta uma onça pintada que habitava uma bela floresta brasileira. Porém ele não está sozinho, no decorrer do caminho, encontra vários animais da nossa fauna e também se junta a vários amiguinhos para viverem essa aventura (Freitas, 2013).

Essa visão romantizada que é exposta no enredo e na afirmação da resenha – “Um aspecto importante a ser considerado na leitura e indicação do livro são a valorização da cultura indígena que a história proporciona” - não faz alusão às culturas e modos de viver variados dos povos indígenas. Tampouco aborda o genocídio praticado a população nativa do Brasil, como perseguições, ataques e doenças que contribuem para o extermínio dos povos indígenas e para a destruição da fauna e da flora da floresta brasileira.

Outra problematização que, ao nosso ver, merece destaque, é o uso do termo no diminutivo (“indiozinho”) e o viés pedagogizante destacado pela resenhista: [...] “Ao final da aventura, o indiozinho e o leitor aprendem uma lição para nunca mais esquecer” (Freitas 2013).

Freitas (2013) destaca em sua resenha que “Texto e ilustração dialogam a cada página. As ilustrações nos remetem a desenhos feitos e pintados à mão com uma mistura vibrante das cores. Livro com impressão e encadernação simples” (Freitas, 2013). Sobre essa questão, não podemos ressaltar nenhum elemento além do que a resenhista realiza sobre o diálogo entre o texto verbal e visual, pois este foi um dos livros que, em nossa investigação, não nos foi possível o acesso à materialidade.

Figura 10 - Capa do livro *Flecha Dourada* (2012)



O livro *Flecha Dourada*<sup>22</sup> (2012), de Luiz Carlos Amorim, foi escrito em 2012 por um não indígena. Amorim é conhecido em Santa Catarina por seus projetos literários e pela

---

<sup>22</sup> Esse foi um dos livros que não conseguimos encontrar sua materialidade. Mas é possível o acesso à narrativa no blog do autor. Disponível em: <https://luizcarlosamorim.blogspot.com/2013/04/flecha-dourada.html>

escrita de outros gêneros discursivos, como textos para jornais, revistas, crônicas e poesias. Esse é seu único texto sobre a temática indígena.

Esse é mais um dos livros resenhados por Aline Cavalheiro. Segundo a autora, o livro “narra, a partir da ótica de um pequeno curumim, a saudável relação dos povos indígenas com a natureza, em contraposição com a relação dos homens brancos que a destroem” (Cavalheiro, 2012, s/p). Consta na resenha que a personagem principal é chamada de “Flecha Dourada”, ou “um indiozinho que vivia com seu povo na floresta” (Amorim, s/p. 2012).

Em nossa compreensão, esse é um texto que apresenta termos marcados por uma concepção colonizadora dos povos originários. Encontramos vocábulos como “índio” no diminutivo – “indiozinho” - e “tribo”. Essas palavras são carregadas ideologicamente, desqualificando e generalizando os povos originários e suas formas de organização. Recomenda-se, atualmente, o uso dos termos aldeia, terra ou território indígena para substituir tribo.

A narrativa é composta também por uma comparação entre a vida do homem branco e do indígena, ao descrever o cotidiano da vida de Flecha Dourada. Assim é narrado: [...] “sem casa de tijolos, sem eletricidade, sem carros, sem água encanada, sem poluição nem roupas para cobrir-lhe a pele. Nem à escola ele ia, porque os índios, desde pequenos, aprendem tudo o que vão precisar para viver com os seus pais e com as pessoas da tribo mais velhas que ele” (Amorim, s/p. 2013). Neste trecho é possível notar uma comparação entre a vida em sociedade do homem branco em contrapartida à organização social dos povos indígenas, desqualificando a diversidade de seus modos de vida e apresentando uma idealização do indígena como um ser exótico.

Compreendemos que a tradição de transmitir o conhecimento pela oralidade é uma tradição dos povos indígenas, sendo que esses povos possuem outras formas de se relacionar com o mundo. Como destaca Kambeba (2021):

Estrategicamente nossos mais velhos sabiam que precisavam deixar seus saberes presentes nos descendentes. Muita coisa se cristalizou no tempo, perdemos muito com o contato, o silenciamento foi difícil para continuidade de nossa história. Forçados a silenciar, nossos antepassados ensinavam na calada da noite, quando os “colonizadores” dormiam. Baixinho e sussurrando em seus ouvidos, os saberes eram passados aos filhos e netos, mantendo viva a língua materna e os saberes necessários à continuidade da cultura dos povos originários (Kambeba, 2021, p. 90).

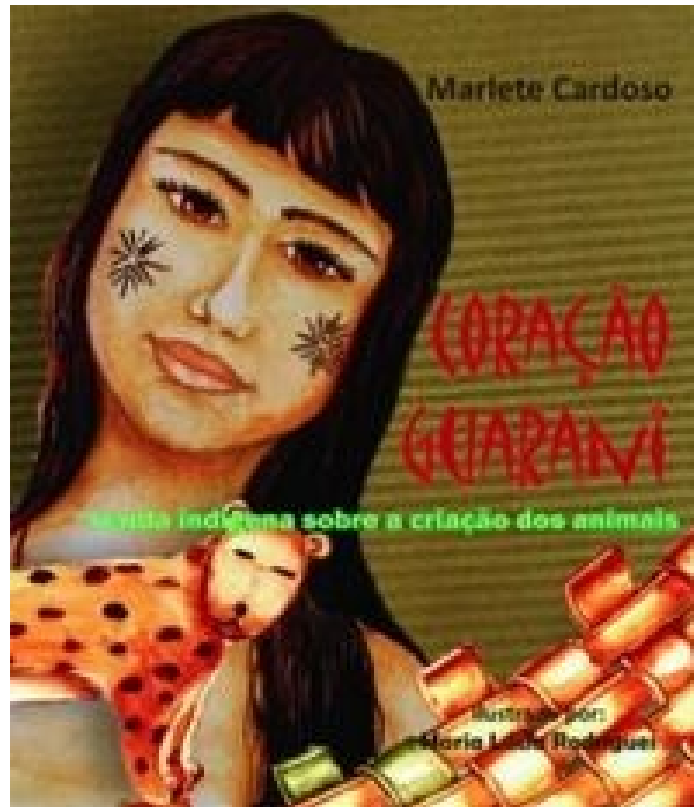
Embora a narrativa ressalte a relação entre Flecha Dourada e a natureza, ela evidencia uma visão romantizada desta interação, destacando a vida dos indígenas no passado, como se esses povos não estivessem no presente nem no futuro.

Em síntese, a narrativa aborda sobre a relação harmoniosa que os povos indígenas estabelecem com a natureza; as relações que têm com os mais velhos; como é o aprendizado e vida na aldeia; e, finalmente, como essa relação se modifica após o contato com o homem branco e, em consequente, a destruição de hábitos devido à relação colonizadora destrutiva para muitos povos indígenas. Ao fim da narrativa, a personagem central se questiona quanto a continuidade dos seus costumes e valores após serem afetados pelos homens brancos colonizadores. Destaca Cavalheiro (2012) que [...] “a narrativa termina em aberto, desfazendo a construção de um final feliz”.

[...] os textos literários, quando escritos por indígenas, é a história contada, retratada por outro ângulo, pelos colonizados, atualização de quem sofre/sofreu à margem de uma sociedade capitalista: prova da resistência desses povos que lidaram com a tentativa de apagamento, escravização e outras barbáries, um escrito dos subalternizados. (Cavalheiro, s/p, 2012).

Apesar deste livro apresentar elementos em seu enredo e ilustração, questionamos se essa produção abrange, de fato, a temática indígena. Até que ponto a história desconstrói registros colonizadores? E até que limite tematiza a cultura e a diversidade dos povos indígenas?

Figura 11 - Capa livro *Coração Guarani* (2016)



O livro *Coração Guarani* (2016) faz alusão a uma lenda indígena sobre a criação dos animais. É escrito por uma autora não indígena, Marlete Cardoso, que vive na cidade de Joinville. O livro foi ilustrado também por uma pessoa não indígena - Maria Lúcia Rodrigues, residente na mesma cidade. Resenhado em 2020 por Josiane Chini Baptista – Professora de Língua e de Literatura–, o livro “é um resgate a valorização da cultura dos povos guaranis, pois a autora destaca muito bem a forma harmoniosa e respeitosa de como esse povo convive com a natureza e com os seres que nela habitam” (Baptista, s/p., 2020).

Diferente das demais obras escritas por não indígenas neste trabalho analisadas, essa contém palavras do idioma Guarani como *tekoa* (terra indígena), *Juruá* (não Índio), *Nhanderu* (Grande Espírito, entre outros vocábulos que ganham vida conforme o leitor adentra na narrativa).

Baptista (2020) faz destaque também à ilustração que se conecta desde o início da história. Dessa forma, é possível afirmar que a linguagem verbal e visual está em diálogo em toda a narrativa, enriquecendo ainda mais as possibilidades de leitura.

A resenhista revela que é possível observar desvios que escapam na escolha de palavras no livro *Coração Guarani* (2016), como o termo inadequado “índio”, e não “indígena”. A saber:

Ao sair pelas ruas da cidade onde mora, a menina Matia encontra duas pequenas índias vendendo artesanato. Esse encontro é o pretexto para que a autora traga para o presente o mundo da aldeia indígena, Tekoa. Pouco a pouco, o diálogo entre as três meninas vai aproximando o leitor da cultura Guarani por meio das histórias contadas pelas pequenas Índias. Assim, cidade e mata se misturam e o Grande Espírito Nhanderu já não vive somente na aldeia tekoa, ele habita o coração da menina Matia que tem seu nome originado do guarani (Baptista, 2020).

Vale ressaltar que há muitas palavras no vocabulário brasileiro, de uso diário, que são de origem indígena, inclusive nomes próprios que muitas pessoas, sem saber, utilizam na vida cotidiana.

Torna-se importante enfatizar, ainda, a necessidade de contar narrativas que trazem personagens indígenas como autores de suas próprias histórias, pois durante muito tempo eles foram invisibilizados ou retratados como bárbaros ou como passivos no processo de colonização. Mais do que isso, é relevante construir personagens indígenas como protagonistas. Isso pode fomentar a desconstrução de estereótipos e representações equivocadas que foram mantidas por muitos anos. De tal modo, apresentar a história do ponto de vista dos povos indígenas é uma luta que precisa ser incorporada por todos.

O texto infantil de autoria indígena é concebido para um público leitor não-indígena, pois tem como objetivo explícito a (re)construção da imagem histórica do indígena no imaginário nacional brasileiro. A “nova necessidade” corresponde ao desejo de construção de uma autoimagem dos povos indígenas brasileiros no contexto contemporâneo (Monteiro, pág. 103, 2014).

Levando em consideração o que vem sendo mencionado nesta pesquisa, a literatura indígena é uma ferramenta de empoderamento para essas comunidades, fortalecendo suas vozes através do compartilhamento de experiências e vivências. Portanto, a literatura indígena se torna um instrumento antirracista, além de enriquecer a literatura global, visto que cada povo indígena possui suas mitologias, tradições e histórias. Cada vez mais autores indígenas têm emergido como vozes literárias importantes na literatura brasileira e mundial, escrevendo sobre suas próprias singularidades, experiências e culturas.

Dito isso, a literatura infantil e juvenil brasileira trata, sem dúvidas, de diversos assuntos. No entanto, ao ser vinculada às relações étnico- raciais, deve se pautar em atitudes

de valorização das culturas africanas, afro-brasileira e indígenas, estimulando uma reconstrução de identidade que promova uma visão positiva, sem preconceitos e sem reforçar estereótipos, para promover, assim sendo, um resgate da autoestima, valores culturais e históricos destas comunidades.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] Se o colonialismo nos causou um dano quase irreparável, foi o de afirmar que somos todos iguais (Krenak, 2022)

Nesta pesquisa, objetivamos analisar as obras da literatura infantil catarinense resenhadas no livro on-line intitulado *Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina: escritores, ilustradores e seus títulos*, que tematizam as culturas africanas e afro-brasileiras, seja pelo conteúdo, temática ou pela representação no texto e na ilustração. Não conseguimos, porém, localizar os critérios de escolha das obras que foram/serão resenhadas, além do critério de serem obras de escritores naturalizados catarinenses.

Desse modo, buscamos ler, compreender e nos aprofundar em alguns textos teóricos de Literatura Infantil e a relação desses com as Leis nº 10.639/03 e a nº.11645/2008, além das suas Diretrizes; a Educação das Relações Étnico-Raciais; a Literatura de Temática da Cultura Africana, Afro-brasileira e indígena. Em seguida, realizamos leituras críticas das resenhas das obras de autores catarinenses presentes no livro supracitado.

Por meio dessa pesquisa foi possível melhor compreender os temas relacionados à história e à cultura africana, afro-brasileira e indígena. Durante muito tempo, os povos negros e indígenas foram invisibilizados. Torna-se importante, diante disso, problematizar questões que provocaram e continuam provocando invisibilidades e que possuem, conseqüentemente, implicações políticas e sociais: questões essas que devem ser levantadas para o âmbito educacional, contribuindo para a formação de cidadãos críticos em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e étnica.

Também percebemos, nesta pesquisa, a importante contribuição de grupos dedicados a autorias coletivas, como o Literalise, que convidou seus membros a construir coletivamente o livro em estudo. As várias edições revelam o movimento dos ingressantes no grupo, que são incluídos ora como membros da pós-graduação, realizando suas pesquisas em

cursos de mestrado e doutorado, ora como estudantes de graduação e pesquisadores permanentes. Até mesmo após algumas aposentadorias, esses pesquisadores mantêm seu vínculo com o grupo. Ressaltamos, ainda, que as resenhas sobre cultura africana, afro-brasileira e indígena foram frequentemente realizadas por pesquisadores negros ou por aqueles cujos objetos de pesquisa e estudo se relacionam com essas temáticas.

O Grupo Literalise potencializa o trabalho de mapear e resenhar a produção de autores catarinenses, apostando na ideia de que essa aproximação com a literatura de autores locais para crianças e jovens possa ser uma possibilidade de conquistar os infantes à leitura do texto literário. Isso em razão de que se entende que quando essa literatura ficcionaliza uma realidade próxima, este é um material de referência na intenção de potencializar essa aproximação, além de ser um material para pesquisadores, estudantes da licenciatura, professores da educação básica, entre outros. Além disso, é um material que pode ser utilizado por crianças e jovens dentro e fora do ambiente escolar, visando atravessar os muros da escola e chegar a todos os espaços.

Ressaltamos, também, a importância da existência, organização e disponibilização deste livro on-line, de acesso gratuito e facilitado, como uma valiosa fonte de pesquisa e de consulta. A obra pode ser utilizada tanto por profissionais da educação quanto por outros profissionais, oferecendo uma ampla gama de produções catarinenses. Não obstante, o livro destaca diversos temas e promove a cultura de Santa Catarina. Todavia, o acesso à materialidade dos livros ainda constitui uma dificuldade para os leitores interessados em conhecer as obras, visto que são livros que não circulam em todas as livrarias ou mesmo nas bibliotecas. A coordenação do Literalise tem uma boa parte do acervo, mas os integrantes do grupo possuem apenas um ou outro exemplar.

É certo que a Lei nº 10.639 de 2003 e nº 11645 de 2008 contribuíram para ampliar a reflexão e a produção de livros e pesquisas sobre a temática africana, afro-brasileira e indígena, uma vez que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio, culminando com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (2004). Esta última, inclusive, aponta a literatura como uma das possibilidades de trabalho. Sendo assim, acreditamos que caberia às editoras se voltarem mais efetivamente para publicações de livros que cumprissem esse fim.



Diante do exposto, nossa pesquisa constatou que a representação de personagens negras na literatura infantil de produção catarinense, mesmo com o avanço da discussão sobre a temática e a influência da Lei e Diretrizes Nacionais, ainda ocupa um lugar ínfimo e secundário em relação à totalidade de títulos que estão resenhados no livro on-line. Também identificamos que a circulação mercadológica de obras que tematizam a cultura africana, afro-brasileira e indígena é escassa no Estado. Talvez, seja urgente demandar um olhar mais apurado do mercado editorial para que se publiquem títulos que possam abordar as temáticas em questão.

É necessário obter, ainda, o livre acesso a livros de protagonismo indígena e afro-brasileiras, permitindo que tenhamos importantes acervos para a pesquisa e consulta do professor, dos estudantes e leitores em geral que se interessam pela temática da cultura africana, afro-brasileira e indígena. Apenas assim acreditamos que haverá uma maior visibilidade às literaturas indígenas e afro-brasileiras, além de promover uma educação antirracista e antiexcludente.

A literatura infantil com temáticas africana, afro-brasileira e indígena se torna uma importante aliada da educação para relações étnico-raciais, pois possibilita que as crianças conheçam, imaginem e se encantem com essas culturas, fortalecendo sua identidade e sua formação leitora.

Outrossim, a literatura infantil moderna tem se esforçado para ser mais inclusiva e representativa, refletindo uma gama mais ampla de experiências culturais, sociais e étnicas. Isso torna-se essencial para que as crianças se vejam e se sintam representadas nas histórias, promovendo, de tal modo, a compreensão e a aceitação da diversidade, através da apresentação de livros escritos por indígenas e livros escritos por autores afrobrasileiros.

É necessário pensar, também, nos leitores que vivem no estado de Santa Catarina e fora dele - negros e não negros, que por meio da literatura podem acolher narrativas plurais, vivenciar experiências estéticas múltiplas e também problematizar preconceitos enraizados e contados por uma história eurocêntrica.

Cabe aos multiprofissionais da Educação assumir um compromisso a favor da Educação das Relações Étnico-Raciais na busca pela igualdade racial. Logo, o combate ao preconceito, à discriminação e ao racismo precisa ser pautado na formação de professores mediante repertório de textos literários e teóricos que tematizam as culturas africanas, afro-brasileira e indígena. Segundo Moreira e Santos:

[...]É fundamental que o professor tenha um suporte-metodológico que permita realizar ações pedagógicas antirracistas e decoloniais, e aqui cabe destacar a importância da formação continuada, para que questões sobre a ERER não sejam trabalhadas apenas nas datas comemorativas. Tal fato, deve-se, muitas vezes, devido à falta de conhecimentos específicos, visto que ainda é possível observar práticas pedagógicas que persistem em reforçar os estereótipos e preconceitos sobre as populações afro-brasileiras e indígenas. Lamentavelmente, o racismo ainda está muito presente dentro do âmbito educacional (Moreira; Santos, 2021, p. 5).

Considerando que a escola é um dos locais em que a criança mais tem contato com a literatura, se faz necessário pensar quanto o educador tem o papel de potencializador da leitura literária, conforme afirma Cunha (2009, p. 27), “A escola tem a função precípua de socializar o conhecimento. Socializar implica que todo indivíduo, de qualquer sociedade, pode ter acesso aos saberes historicamente construídos pela humanidade e apropriar-se deles”

Dito isso, é imprescindível que se trabalhe com literatura africana e afro-brasileira nas escolas [...] “A importância de desenvolver práticas pedagógicas que possibilitem às crianças negras construir uma identidade positiva de si, assim como as crianças brancas, e que ambas possam perceber-se nas suas diversas identidades e diferenças”. (Bernardes, 2018, p. 29).

Nessas práticas pedagógicas, torna-se necessário trabalhar além da temática, as materialidades do livro, pois o livro que temos hoje difere do livro do século XX, não apenas em conteúdos, mas também em sua forma física, pois surgiram outras preocupações quanto ao aspecto do livro como ilustração, capa, formato, aspecto gráfico e outros, que envolvem sua produção. Esse livro deve ser atrativo para a criança, prender/chamar sua atenção, permitir que ela se envolva com a obra, e não ser mais um objeto entre tantos. Dessa forma, a construção do livro demanda várias etapas, e a seleção do livro a ser apresentado às crianças também.

Para além dos pontos já mencionados, a investigação também nos proporcionou a pensar nossa formação como pedagogos e sujeitos formadores que atuarão na implementação do ensino que contemple conforme a lei, os indígenas, os africanos e afro-brasileiros: considerar questões que possam ir além de uma explicação simples e rasa a respeito desses povos, destacando sua importância histórica, cultural e social na formação dos povos brasileiros.

Esta pesquisa, visa contribuir, de alguma forma, na formação do leitor literário, no que tange a diversidade étnico-racial. Isto pois sabemos que a apropriação da leitura literária é um

dos caminhos para o entendimento da pluralidade cultural e para a construção de identidade e inclusão social.

Chegar à conclusão de um TCC não constitui tarefa fácil! Mas esperamos com essa investigação dar mais visibilidade a obras produzidas em Santa Catarina, sobretudo, as que tratam de temáticas que podem orientar professores, bibliotecários e mediadores de leitura em diferentes espaços à leitura que abordam e contribuem para ações antirracistas, pois a literatura pode ser uma ferramenta de conscientização e mudança social. Promover a integração da temática racial em currículos escolares e em atividades extracurriculares precisa ser um compromisso de todos. Por meio deste trabalho, enfim, esperamos contribuir somando a nossa voz a voz dos pesquisadores que tematizam a literatura africana, afro-brasileira e indígena e que possam buscar aprofundar essa temática em suas instituições educativas, encontrando repertório variado nas suas diversas pesquisas como um caminho possível para problematizar ausências de obras literárias de origem africana, afro-brasileira e indígenas nos espaços escolares.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Ana Paula de. **Mariana**. Ilustração de Bruna Assis Brasil. Rio de Janeiro: Viajantes do tempo, 2014. 24 p.

ADÃO, Solange. **A casa do meu avô**. Il.: Bruno Barbi. Florianópolis: Cruz e Sousa, 2018.

ANTUNES, Adão Karai Tataendy. **Palavras do Xeramõi**. Il. Gennis Martins Timateo. Holambra, São Paulo: Cuca Fresca, 2008.

AMÂNCIO, Isis Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. **Literaturas Africanas e Afro-Brasileiras na Prática Pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

AMORIM, Luiz Carlos. **Flecha Dourada**. Il. Solange Gerloff Alves de Lima. Florianópolis: A Ilha, s/d. 25 p. 2012.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BAPTISTA, Josiane Chini. **Coração Guarani. Língua Portuguesa e de Literatura**. 2020. Disponível em: <https://literaturainfantiljuvenilsc.ufsc.br/obras/coracao-guarani>. Acesso em: 16 mai. 2024.

BARROS, Antonieta de. “**Antonieta**”. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/57-antonieta-de-barros>“. Acesso em: 16 mai. 2024.

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**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 213, 2018.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

BRASIL - FUNDO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Dados estatísticos do Programa Nacional Biblioteca na Escola**. 2021. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/be-dados-estatisticos>.. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, 10 março de 2008.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Raquel Discini. Philippe Ariès: A paixão pela história. In: *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia: EDUFU, v. 11, n. 1 – jan./jun., 2012. p. 269-284.

CARDOSO, Rosane. "A criança que se lê, o mundo que se percebe, o sonho que se constrói: possibilidades da inclusão étnico-racial". In: OLIVEIRA, Alexandre et alii. *Deslocamentos críticos*. São Paulo, Itáu Cultural/Babel, 2011, p. 129-142

CUTI (Luiz Silva). **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010. – (coleção consciência em debate/coordenada por Vera Lúcia Benedito

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COSTA, S. da R., PEREIRA, S. da S., & DIAS, L. R. **Literatura Infantil e Reflexões Antirracistas no Cotidiano da Primeira Infância**. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 14(39), 125–139. 2022. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1384>. Acesso em: 27 mar. 2024.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.

CRUZ, Thayene Esquivel da. **Contação de Histórias e a Educação das Relações Étnico-Raciais: Cantarolando Pet De Pedagogia/UFSC – TCC - FLORIANÓPOLIS – SC, 2022.**

DEBUS, Eliane; SPENGLER, Maria Laura; DOMINGUES, Chirley. *Literatura Infantil e Juvenil produzida em Santa Catarina: escritores, ilustradores, tradutores e seus títulos*. 4ª. edição. Palhoça. Editora da Unisul. 2020.

DEBUS, Eliane S. D.; VASQUES, Margarida Cristina. A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola. In: *Conjectura: filosofia e educação*. /UCS, v. 7, n.1, Caxias do Sul, RS:Educs, 2009.

DEBUS, Eliane. A representação do negro na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade? In: *Imaginário, identidades e margens: estudos em torno da literatura infanto-juvenil*. Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2007. p. 262-269.

DEBUS, Eliane. **Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira: (des)velando preconceitos**. 2010. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n1p191>. Acesso em: 10 mai. 2024.

DEBUS, Eliane. A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura infantil de Julio Braz. 2018. Disponível em: [ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/126-eliane-debus-a-tematica-da-cultura-africana-e-afro-brasileira-na-literatura-infantil-de-julio-emilio](http://ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/126-eliane-debus-a-tematica-da-cultura-africana-e-afro-brasileira-na-literatura-infantil-de-julio-emilio) ; acesso em 26 de jul. de 2024

\_\_\_\_\_, Eliane. “**Antonieta**” Memória Política de Santa Catarina. 2019. Disponível em: <https://memoriapolitica.alesc.sc.gov.br/>. Acesso em: 19 mai. 2024.

DOHME, Vania D’Angelo. **Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2010.

DUARTE, Roberto. **Sinhá Preta**. Ed. Oficina, SC, UDESC. 2019.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. **Literafro: o portal da literatura afro-brasileira**. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>. Acesso: Acesso 22 de julho.

DRANKA, Renata Paupitz. **Antonieta de Barros: Trajetórias Discursivas**. SC. Ed. Novas Edições Acadêmicas. 2021.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Práticas de leitura escolar no Brasil: representações da escola, de professores e do ensino na literatura 201 infanto-juvenil a partir dos anos 80**. Campinas: Tese de doutorado apresentada ao IEL-UNICAMP, 2004.

FLORES, MBR., and MELO, SF. **A libertação de Cam: discriminar para igualar. Sobre a questão racial brasileira**. In: RODRIGUES, CC., LUCA, TR., and GUIMARÃES, V., orgs. *Identidades brasileiras: composições e recomposições* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, pp. 31-86. *Desafios Contemporâneos collection*. ISBN 978-85-7983-515-5.

FRAGA, Edenice da Cruz. **Traços de Antonieta**. Editora Conto & Poemas, 2018.

GEISLER, M. C.; CAETANO, M. H. C. de. “**Olhar Negro**” e “**Traços De Antonieta**”: **A Memória na Dimensão do Sensível em Obras de Poetas Negros Catarinenses**. *Revista de Letras - Juçara*, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 177–190, 2022. DOI: 10.18817/rlj.v6i1.2790. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/view/2790>. Acesso em: 17 mai. 2024.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Povos indígenas - Políticas Sociais: acompanhamento e análise.** BPS. N. 28. 2021. Disponível em: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10804/1/BPS\\_28\\_povos\\_indigenas.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10804/1/BPS_28_povos_indigenas.pdf). Acesso em: 29 abr. 2024.

JÚNIOR, Hédio Silva (Org.). **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial.** São Paulo: Centro de estudos das Relações de trabalho e Desigualdade – CEERT: Instituto Avisa Lá – Formação continuada de professores, 2012.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil.* São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KAMBEBA, Marcia Wayna. **O Lugar do Saber Ancestral.** [S. I]: Uka Editora, 2020

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura.** São Paulo, S.P.: Nova Cultural: Brasiliense, 1986

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias.** São Paulo: Ática, 2007.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje /** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MAELES, Carla Geisler e Marta Helena Curio de Caetano. “Olhar negro” e “Traços de Antonieta”: A memória na dimensão do sensível em obras de poetas negros catarinenses. Vista do “OLHAR NEGRO” E “TRAÇOS DE ANTONIETA”: A MEMÓRIA NA DIMENSÃO DO SENSÍVEL EM OBRAS DE POETAS NEGROS CATARINENSES (uema.br) Acesso em 20 de julho de 2024.

MACIEL. Ivanir. Professores/as Mbyá Guarani da EIEB Itaty: a leitura literária indígena infantil e juvenil. [Tese de Doutorado]. UFSC. PPGE 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

MARQUES, Gisele Nascimento. **O mundo de Oyá!** Il.: Iris Palo. Florianópolis; Editora da Autora, 2017.

MARTINS, Andréa Castelaci. **A temática indígena na Literatura Infantil e Juvenil – Um percurso.** Literartes n.5, 2016 – Artigo. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/112222> . Acesso em: 20 mai. 2024.

MUNDURUKU, Daniel. Índio ou indígena. Youtube, 27 de dezembro de 2018. 6m4s. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=4Qcw8HKFQ5E>. Acesso em 28 de julho de 2024.

MEMÓRIA POLÍTICA DE SANTA CATARINA. **Biografia Antonieta de Barros**. 2024. Disponível em: [https://memoriapolitica.alesc.sc.gov.br/biografia/68-Antonieta\\_de\\_Barros](https://memoriapolitica.alesc.sc.gov.br/biografia/68-Antonieta_de_Barros). Acesso em: 19 mai. 2024.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/artigos/administracao-e-negocios/pesquisa-qualitativa-exploratoria-e-fenomenologica-alguns-conceitos-basicos/14316/>. Acesso em: 19 abr. 2024.

MOREIRA, Maria Aparecida Rita; SANTOS, Zâmbia Osório dos. **Alianças entre teoria e prática: O curso "contribuições para práticas Antirracistas na educação: Pesquisas em relações étnico-raciais**. Florianópolis, v. 16, n. 1, jan./jun. 2021 Boletim Abiodum.

MONTEIRO, Melissa Carvalho Gomes. **AMU ITÁ TETAMA: LITERATURA INFANTIL DE AUTORIA INDÍGENA COMO PROJETO POLÍTICO DE (RE)CONSTRUÇÃO DA IMAGEM HISTÓRICA E DA AUTOIMAGEM DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL**. 2015. 220 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Puc-Rio, Rio de Janeiro, 2014. Cap. 3. PEIXOTO, Kércia Priscilla Figueiredo. Racismo Contra Indígenas: reconhecer é combater. In. Revista Antropológicas, Ano 21, 28(2):27-56, 2017.

MORISINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação por escrito, 2014, v. 5, n. 2, p. 154 a 164, jul.-dez. Porto Alegre.

PINHEIRO. Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PORFÍRIO, Francisco. **"Cultura indígena"**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/cultura-indigena.htm> . Acesso em: 10 mai. 2024.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_QUIJANO.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf)..Acesso em: 29 abr. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Schwarcz, 2019.



SALACHE, Loide Andréa; RIBAS, Ademir Juracy Fanfa; SALACHE, Cleverson Fernando. **Reflexões sobre a importância do direito à educação escolar diferenciada para o fortalecimento da identidade cultural dos povos indígenas no Brasil**. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/EIGEDIN/article/view/17266>.. Acesso em: 02 nov. 2023.

SILVA, Valcicleide dos Santos. **Literatura de Temática da Cultura Indígena**. 2015. Universidade Federal do Acre – Campus Ed. Floresta.

SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari. **Linguagens e Letramentos**. São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

SPENGLER, Maria Laura P. **Sinhá Preta** (Resenha). 2020. Disponível em: <https://literaturainfantiljuvenilsc.ufsc.br/obras/sinha-preta>.. Acesso em: 16 mai. 2024.

SPENGLER, Maria Laura P. **Alcançando voos entre livros de Imagem: O acervo do PNBE para a Educação Infantil**, 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2017

THIÉL, Janice Cristine. **A Literatura Infanto-Juvenil Indígena Brasileira e a Promoção do Letramento Multicultural**. Literartes, n. 5, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/107454>. Acesso em: 03 abr. 2024.

THIÉLI, Janice Cristine. **A Literatura dos Povos Indígenas e a Formação do Leitor Multicultural**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, dez. 2013. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 05 abr. 2024.

THIÉL, Janice. **Pele Silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

THIÉL, Janice Cristine. **Pele Silenciosa, Pele Sonora: A Construção da Identidade Indígena Brasileira e Norte-Americana na Literatura**. Tese de Doutorado Estudos Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná, 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TIMÓTEO, GENNIS MARTINS (ARA'Í). Kunhangue arandu rekó, ta'ánga re a'egui nhembopara: **sabedoria dos ciclos de vida das mulheres guarani em pinturas e palavras**. TCC Curso da Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica. UFSC. Florianópolis. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/204678/TCC%20Gennis%20Martins%20Timoteo%20Ara%27i%cc%81%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso: 01 de agosto de 2024.

VASQUES, Margarida Cristina. **Mizu e a estrela**. Il. Rubem Filho. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

VIECELLI, Terezinha A. **O Índiozinho Cariri**. Il. Fernanda Cabral e Silva, Márcia Cardeal. Brusque: FAEST, 2013. A.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro, R.S.: Objetiva, 2005

WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial**: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. São Paulo: Editora 7letras, 2009.