

Personagens negros(as) na literatura infantil afro-brasileira: reflexões sobre a construção da identidade de crianças negras

Marília Rosália Cordeiro Antas de Sousa¹

Roseane Amorim da Silva²

Resumo: O presente estudo buscou investigar a contribuição da literatura infantil afro-brasileira para a construção da identidade de crianças negras. Para isso, realizamos a análise de oito obras de literatura infantil, escritas por mulheres negras e com protagonistas negros(as). Os livros foram: O Mundo no Black Power de Tayó, de Kiusam de Oliveira; Meu Crespo é de Rainha, de bell hooks; As tranças, de Bintou de Sylviane A. Diouf; Betina, de Nilma Lino Gomes; Meninas Negras, de Madu Costa; Minha mãe é negra sim, de Patrícia Santana; Os tesouros de Monifa, de Sônia Rosa; e Minha dança tem história, de bell hooks. A escolha destas obras foi motivada pelo fato das mesmas possuírem temáticas que têm por finalidade romper com as representações que inferiorizam o(a) negro(a) e sua cultura. Para análise das narrativas apresentadas nos livros, nos subsidiámos na análise temática de conteúdo, e foram elencadas três categorias: a estética negra nas narrativas infantis; o reconhecimento enquanto negro/negra; e a resistência às opressões: tradição, ancestralidade e representatividade.

Palavras-chave: Identidade. Literatura Infantil. Protagonistas. Negritude.

Black characters in afro-brazilian children's literature: reflections on the construction of black children's identity

Abstract: The present study intended to investigate the contribution of the Afro-Brazilian Children's Literature to the construction of black children's identity. In order to reach this we analyzed eight children's literature books, written by black women and with black protagonists. The books were: O Mundo no Black Power de Tayó by Kiusam de Oliveira; Meu Crespo é de Rainha by Bell Hooks; As tranças de Bintou by Sylviane A. Diouf; Betina by Nilma Lino Gomes; Meninas Negras by Madu Costa; Minha mãe é negra sim by Patrícia Santana; Os tesouros de Monifa by Sônia Rosa; and Minha dança tem história by bell hooks. The chose of these works were motivated because their themes have a goal to break representations that inferiorizes the black people and their culture. To the analysis of the narratives in the books, we subsidize in the thematic content analysis, and three categories were listed: the black aesthetic in children's narratives; the self-recognition while a black men or women; and the resistance to oppression: tradition, ancestry and representativeness.

¹ Especialista em Letras e Literatura pela Faculdade de Formação de Professores de Serra Talhada – FAFOPST. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Serra Talhada – PE. E-mail: mariliarosaliaacordeiro@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6957-0966>

² Doutora em Psicologia. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST. E-mail: roseaneamorims@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1454-0417>

Keywords: Identity. Children's Literature. Protagonists. Blackness.

Personajes negros en la literatura infantil afrobrasileña: reflexiones sobre la construcción de la identidad de los/las niños/as negros/as

Resumen: El presente estudio buscó investigar la contribución de la literatura infantil afrobrasileña a la construcción de la identidad de los/las niños/as negros/as. Para ello, llevamos a cabo el análisis de ocho obras de literatura infantil, escritas por mujeres negras y con protagonistas negros/as. Los libros fueron: *O Mundo no Black Power* de Tayó de Kiusam de Oliveira; *Meu Crespo é de Rainha de bell hooks*; *As tranças de Bintou* de Sylviane A. Diouf; *Betina* de Nilma Lino Gomes; *Meninas Negras de Madu Costa*; *Minha mãe é negra sim* de Patrícia Santana; *Os tesouros de Monifa* de Sônia Rosa; y *Minha dança tem história*, de bell hooks. La elección de estas obras estuvo motivada por el hecho de que tienen temáticas que pretenden romper con las representaciones que inferiorizan a los/las negros/as y su cultura. Para el análisis de las narrativas presentadas en los libros, nos apoyamos en el análisis de contenido temático, y se enumeraron tres categorías: la estética negra en las narrativas infantiles; el reconocimiento como negro/negra; y la resistencia a la opresión: tradición, ancestralidad y representatividad.

Palabras clave: Identidad. Literatura infantil. Protagonistas. Negritud.

1 Introdução

A literatura infantil brasileira durante muito tempo foi marcada ou pela ausência de personagens negros(as) ou pela presença destes(as) sob um olhar colonial, numa perspectiva pejorativa. Desse modo, a pouca participação de personagens negros(as) no espaço literário esteve sempre associada a papéis negativos e inferiorizados, reafirmando a superioridade branca.

De acordo com Souza (2005), o(a) negro(a) aparece na história da literatura infantil desde os seus primórdios. Não obstante, o que ocorreu foi uma sucessão de poetas e romancistas que representam o(a) negro(a) de maneira estereotipada e inferiorizada. Os homens e as mulheres negras são apresentados(as) com características como: violência, preguiça, estupidez, feitiçaria, malandragem, superstição, sensualidade ou feiura. Jovino (2006) também aborda a discussão dos(as) personagens negros(as) na literatura, e destacou que a literatura infantil tinha o predomínio de protagonistas brancos e somente no final da década de 20 e início da década de 30 do século XX é que os(as) protagonistas negros(as) começaram a surgir. No entanto, as histórias nesse período retratavam negativamente o(a) negro(a) e sua cultura, o(a) apresentando como subalterno, analfabeto e arrogante.

Essa mesma autora pontua que somente a partir de 1975 é que vamos encontrar uma produção de literatura infantil mais comprometida com outra representação da vida social brasileira; nesse sentido, podemos conhecer obras deste período em que a cultura e os(as) personagens negros(as) figurem com mais frequência. A consequência dessa proposta é que passou-se a serem abordados alguns temas que antes eram considerados tabus e impróprios para crianças e adolescentes como, por exemplo, o preconceito racial.

Já nos dias atuais, os textos voltados para o público infanto-juvenil, objetivam romper com as representações que inferiorizam os(as) negros(as) e sua cultura. As obras retratam os(as) negros(as) em situações comuns do cotidiano, combatendo preconceitos e resgatando sua identidade (JOVINO, 2006).

Ressaltando que a literatura afro-brasileira pode ser conceituada como aquela produção que possui uma enunciação coletiva, isto é, o eu que fala no texto exprime buscas de toda uma coletividade negra. No entanto, é importante salientar que uma obra para ser considerada de referência, não basta ela trazer personagens negros(as) e abordagens sobre preconceitos. É importante considerar o modo como estes(as) personagens são apresentados(as) na obra, o texto, os enunciados e a ilustração (PIRES; SOUSA; SOUZA, 2005).

Hall (2005) destaca que a identidade é construída com o tempo, e que este processo é obtido por meio do inconsciente e não pela consciência do indivíduo no momento do nascimento. Este autor ressalta que, sendo a identidade formada ao longo do tempo e da vivência do indivíduo, está sempre sujeita às influências do meio na sua constituição; tais influências representam os valores pré-estabelecidos, os quais são incorporados através da sociedade que o indivíduo pertence. Desse modo, a identidade não pode ser compreendida como algo acabado e sim como um processo em andamento.

A literatura infantil pode influenciar de maneira decisiva nesse processo de formação/construção de identidades das crianças. A mesma auxilia como fonte de significados que poderão ser aplicados ao mundo real. Segundo Abramovich (2004) para que o indivíduo possa construir a sua própria identidade, ele precisa recriar a realidade e imaginá-la. E, é nesse sentido que a leitura de contos infantis tem sua relevância. Percebe-se então a necessidade da valorização da literatura infanto-juvenil com temáticas culturais afro-brasileiras, pois as crianças negras precisam sentir-se representadas nesse processo, para o fortalecimento de sua autoestima e o desenvolvimento saudável.

Importante refletirmos sobre o que é ressaltado por Horta (2010), a falta de representação da criança negra faz com que a diversidade não seja considerada e o processo de branqueamento pode corromper as identidades em formação dos pequenos leitores. Quando não se aborda temáticas relacionadas à cultura afro-brasileira nas escolas, o que acontece é uma ausência de conteúdo por parte destas crianças, transformando-as em adolescentes e adultos futuramente que não se aceitam, que podem reproduzir e reforçar práticas racistas. O trabalho pedagógico com temáticas étnico-raciais em sala de aula possibilita que estudantes negros(as) e estudantes brancos(as) enxerguem a importância sócio-histórica de culturas étnicas na constituição da nossa sociedade, o que é importante para a construção de uma sociedade antirracista.

As escolas e seus currículos devem ser considerados territórios de produção, circulação e consolidação de significados. São espaços privilegiados de concretização da política de identidade (COSTA, 2003). Portanto, torna-se necessária a implementação de um currículo que contemple todas as tradições culturais que constituem a cultura afro-brasileira. Assim sendo, Munanga (2005, p. 16), evidencia que:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não

pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada uma de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

A escola é um espaço privilegiado para a descoberta da criança, e não pode silenciar ou agir de maneira indiferente perante o ensino das relações étnico-raciais. Se essa formação for negligenciada na educação infantil poderão ser gerados sofrimentos psíquicos, sobretudo nas crianças negras, pois as mesmas não aceitarão sua identidade, vão subestimar a sua raça e passarão a idealizar a raça branca como sendo superior.

A escola é o melhor lugar para o enfrentamento ao racismo. Faz-se necessário, potencializar estratégias antirracistas na escola, em todos os níveis e etapas formativas, com o intuito de desnaturalizar e desconstruir os ideais de branquitude, desde a Educação Infantil, haja vista que, nesta etapa da vida, a família e a escola serão os mediadores primordiais, apresentando e/ou significando o mundo social (CAVALLEIRO, 1998, *apud* REIS; CALADO, 2020).

Com a criação da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), foi incluída a obrigatoriedade do ensino da História da África e Cultura Afro-brasileira na Educação Básica. Nesse contexto, o sistema educacional brasileiro teve a oportunidade de rever seu currículo e reconhecer a hegemonia eurocêntrica na seleção epistêmica. Segundo Debus (2017, p. 53), a referida Lei constitui-se como uma política de Ação Afirmativa, que “reconhece a diversidade étnico-racial, valoriza a história e a cultura dos povos negros e se propõe a construir uma educação antirracista, sem sombra de dúvidas, trouxe avanços para essas discussões no espaço escolar”.

Souza (2017) destaca que essa lei proporciona uma grande mudança, uma vez que as crianças podem conhecer personagens/protagonistas negros(as) e passar a ter outra visão a respeito da importância e da contribuição de um povo que muito colaborou para a formação social brasileira, além de desmistificar um futuro, construindo assim estratégias de enfrentamento aos preconceitos e discriminações. Mas sabemos que em muitas instituições essa lei ainda não foi colocada em prática, porque para isso é preciso também a formação continuada dos(as) docentes para que atuem em prol da construção de uma educação antirracista.

Com base nesses pressupostos, a escolha de se trabalhar com o tema da literatura infantil no estudo que esse artigo faz parte, envolvendo protagonistas negros(as), foi motivada por se tratar de um assunto de grande relevância para o contexto social e escolar, visto que é notória a ausência de personagens negros nas obras infanto-juvenis. A pouquíssima representatividade negra na literatura infantil faz com que os(as) negros(as) deixem de se orgulhar de suas raízes, não conseguindo se encaixar na sua cultura e acreditando que devem se inserir no padrão social racista e preconceituoso que reverbera em nossa sociedade. No que se refere às crianças, a falta de representatividade pode trazer danos, tais como: isolamento, não aceitação da própria cor e, sobretudo, problemas de autoestima.

O presente estudo teve como objetivo geral investigar a contribuição da literatura infantil afro-brasileira para a construção da identidade de crianças negras, e de modo específico, buscou refletir sobre a importância da leitura de obras literárias com protagonistas negros na infância, identificou o uso da literatura infantil afro-brasileira nas

práticas escolares como uma contribuição à resistência a discriminação e ao preconceito racial; e evidenciou a contribuição do(a) negro(a) como protagonista nas obras infantis, no intuito de que as crianças negras reconheçam e fortaleçam suas negritudes. A seguir apresentaremos como o estudo foi desenvolvido.

2 Metodologia

Para realização do presente estudo, realizamos uma pesquisa qualitativa, na qual foram analisadas 08 obras com protagonistas negros(as), escritas por autoras negras, que são: “O Mundo no Black Power de Tayó” de Kiusam de Oliveira; “Meu Crespo é de Rainha”, de bell hooks; “As tranças de Bintou”, de Sylviane A. Diouf; “Betina”, de Nilma Lino Gomes; “Meninas Negras”, de Madu Costa; “Minha mãe é negra sim”, de Patrícia Santana; “Os tesouros de Monifa”, de Sônia Rosa; e “Minha dança tem história”, de bell hooks.

A escolha dessas obras de literatura infantil negra para esse estudo foi motivada pelo fato de as mesmas possuírem temáticas que têm por finalidade cessar com as representações que inferiorizam o(a) negro(a) e sua cultura. Os livros mencionados acima procuram retratar o negro(a) em situações comuns do cotidiano, pois abordam temáticas como: valorização das religiões de matrizes africanas, a oralidade, as danças, a estética, e outros mecanismos de resistência perante os preconceitos e discriminações, constituindo um estímulo positivo para a construção da identidade da criança negra, assim como possibilitando ao leitor não negro o contato com a cultura afro-brasileira.

Para analisarmos as obras escolhidas, fizemos uso da análise de conteúdo temática. Nesse sentido, não buscamos confirmar ou refutar hipóteses, mas tecer reflexões a partir das narrativas apresentadas nos livros escolhidos. Depois da leitura completa das obras construímos categorias elencadas a partir do objetivo do presente estudo, o qual se propõe a investigar a contribuição da literatura infantil afro-brasileira para a construção da identidade de crianças negras. Em seguida, realizamos nossas análises e reflexões a partir de três categorias: a) A estética negra nas narrativas infantojuvenis; b) Reconhecimento enquanto negro/negra; c) Resistência às opressões: tradição, ancestralidade e representatividade.

Para tecer reflexões na categoria “estética negra nas narrativas infantojuvenis” nos subsidiamos em autores como: Cruz (2016) e Pereira (2019). Na categoria “reconhecimento enquanto negro/negra” buscamos realizar reflexões a partir do pensamento de Munanga (2005), Rosa (2020), Jesus e Macedo (2021), Oliveira (2017) e Freire (1987). Já na categoria “Resistência às opressões: tradição, ancestralidade e representatividade” nos subsidiamos em autores como: Pestana e Rocha (2021) e Vansina (2010). A seguir apresentaremos nossas discussões sobre cada uma dessas categorias.

3 Resultados

3.1 A estética negra nas narrativas infantojuvenis

Desde a infância, a população negra, mais designadamente as mulheres, se veem na obrigação de cuidar do corpo e do cabelo para ingressarem na escola, no mercado de trabalho, entre outros espaços sociais. Essa atenção para esse quesito, muitas vezes, revela noções e padrões de beleza que são habilmente pautados na discriminação racial. Nesse

sentido, o corpo e o cabelo são os principais elementos do processo de inferiorização e estereotipagem, e ao mesmo tempo esses dois elementos estéticos se tornam símbolos da identidade negra.

No livro, “O Mundo no Black Power de Tayó” da autora Kiusam de Oliveira, é narrada a história de Tayó, uma menina negra de seis anos, encantadora, de uma alegria contagiante, que valoriza seus traços, sua história e acima de tudo seu cabelo *black power*. Como podemos observar no trecho abaixo:

Seus olhos são negros, tão negros como as mais escuras e belas noites que do alto miram com a ternura qualquer ser vivo. [...] Seu nariz parece mais uma larga e valiosa pepita de ouro [...] Grossos e escuros como o orobô, seus lábios encantam, só se movendo para dizer palavras de amor[...]Sobre a cabeça, a parte do corpo de que ela mais gosta, ostenta seu enorme cabelo crespo, sempre com um penteado chamado *black power*(OLIVEIRA, 2013, p. 11-17).

Um dos elementos que nos chama atenção nessa obra é a importância da mãe de Tayó na afirmação da identidade negra através da estética, evidenciada, sobretudo na forma como a mãe cuida do cabelo da criança, realizando penteados da cultura afro (tranças com fios de lã, *black power* com florzinhas). Como podemos ver no trecho do livro a seguir:

—Mamãe, hoje quero meu Black Power repleto de borboletinhas. E lá se põe a mãe a procurar borboletinhas para enfeitar o penteado da filha.
—Mamãe, hoje quero meu *black power* com uma tiarinha de tranças feitas com fios de lã coloridos, arrematada com uma linda flor. E lá se põe a mãe a trançar seus cabelos com fios de lã, para enfeitá-los com uma belíssima flor colorida (OLIVEIRA, 2013, p. 21-22).

Outro aspecto em destaque na obra é o preconceito racial sofrido pela personagem principal: Tayó. As situações acontecem com os colegas de sala, mas no livro é abordada também a forma com que a criança conduz o enfrentamento ao preconceito de maneira bem-humorada e com uma importante reflexão. Tal afirmação está presente nos trechos abaixo:

Bem-humorada, quando seus colegas de classe dizem que seu cabelo é ruim, ela responde:
— MEU CABELO É MUITO BOM porque é fofo, lindo e cheiroso. Vocês estão com dor de cotovelo, porque não podem carregar o mundo nos cabelos como eu posso. [...] Quando volta para casa pensativa com toda a falta de gentileza de seus colegas, Tayó projeta em seu penteado, mesmo sem se dar conta disso, todas as memórias dos sequestros dos africanos e das africanas, sua vinda à força para o Brasil nos navios negreiros, os grilhões e correntes que aprisionavam seus corpos. Tudo isso está bem guardadinho lá no fundo de sua alma (OLIVEIRA, 2013, p. 27-28).

Essa parte do livro nos traz reflexões acerca do enfrentamento do racismo, da discriminação e do preconceito no âmbito escolar; pois como sabemos a escola tem um papel importante na construção da identidade da criança, a qual pode ser positiva ou negativa. No estudo realizado por Cruz (2016) é ressaltado que as primeiras experiências de racismo ocorrem no espaço da escola, na etapa da educação infantil. Logo, o impacto sobre a

construção identitária das crianças negras é distorcido, causando efeitos danosos na maneira como elas se relacionam com a sua pertença étnico-racial.

Cruz (2016) aborda ainda que, a temática das relações étnico-raciais deve ser construída organicamente na escola. Em outras palavras, ela quis dizer que esta temática deve aparecer no decorrer do planejamento letivo e não apenas em datas comemorativas e eventos da cultura afro-brasileira. No que tange aos(as) professores(a), estes(as) precisam estar motivados(as) para participarem de cursos de formação, além de compartilharem os debates sobre questões étnico-raciais nas reuniões pedagógicas da escola.

Segundo Cruz (2016), não devemos ignorar a estrutura do racismo brasileiro e sua propagação no ambiente escolar. Nesse sentido, devemos estar atentos(as) às experiências individuais que os(as) alunos(as) trazem do convívio social para a escola. Constituindo papel do(a) professor(a), a identificação de atitudes racistas, tais como: piadas, “brincadeiras”, xingamentos e apelidos pejorativos de cunho racial. Silenciar-se diante das mesmas pode evidenciar tanto o despreparo da prática docente, como pode revelar a convivência com o racismo.

Na obra de bell hooks, “Meu crespo é de rainha”, são abordadas as diferentes possibilidades de penteados para os cabelos crespos e cacheados. Escrito em forma de poema, é direcionado sobretudo para as meninas negras e para a aceitação do seu cabelo como elemento estético de resistência e representatividade. Como podemos observar neste trecho: “Cachinhos, crespinhos, birotos, coquinhos ou quem sabe com turbante! Todas as meninas brincando livres” (hooks, 2018, p. 22-24).

Essa obra é um convite para as meninas negras conhecerem seus cabelos e perceberem a beleza que há neles, sentindo-se representadas em cada forma de penteado (tranças, turbantes, moicano, birotos, coques). É interessante perceber que a obra é direcionada para o público feminino negro, evitando a presença de estereótipos e estética eurocêntrica, buscando valorizar traços da negritude e incentivando a menina negra sentir-se bela. Segundo Pereira (2019, p. 2), “O cabelo é um dos principais elementos de afirmação de identidade da população negra e é, também, o símbolo representativo do desafio enfrentado pelos sujeitos num espaço em que ainda prevalecem os padrões de beleza europeus”.

As obras apresentadas nesta categoria ilustram a diversidade étnico-racial, característica essa que por tanto tempo foi negada e desvalorizada na sociedade brasileira. Trabalhar com leituras com protagonistas negros(as) torna-se um elemento-chave para promover reconhecimento sobre o pertencimento étnico-racial. A estética negra aparece como tema privilegiado para trabalhar a construção da identidade das crianças.

3.2 Reconhecimento enquanto negro/negra

A escola tem um papel de grande relevância no processo de reconhecimento enquanto negro/negra, logo se entende que os(as) educadores(as) podem atuar como facilitadores(as) na reconstrução das origens, na busca pela autoafirmação de cada sujeito, respeitando as peculiaridades de cada um(a) e contribuindo para o enfrentamento das práticas preconceituosas e discriminatórias.

Segundo Munanga (2005), desde cedo o(a) negro/negra constrói uma imagem negativa de si e uma imagem positiva do branco, com tendência de não se estimar e procurar se aproximar em tudo do branco e de seus valores, tidos como bons e perfeitos. Esse não reconhecimento enquanto negro/negra é consequência do processo de branqueamento, cujo

processo trata-se de uma visão reducionista atribuída ao(a) negro(a), fruto de uma sociedade extremamente segregadora e preconceituosa, que propaga padrões negativistas em relação ao(a) negro(a), como consequência de sua cor, a qual por si só já é inferiorizada, e isto contribui para que o sujeito negro/negra crie uma imagem negativa e tenha uma autoestima fragilizada.

Observamos em “As tranças de Bintou” de Sylviane A. Diouf, a história de uma menina negra que sonha em ter tranças, ela não aceitava seu cabelo e possuía uma imagem negativa sobre o mesmo, como podemos observar a seguir:

Meu nome é Bintou e meu sonho é ter tranças. Meu cabelo é curto e crespo. Meu cabelo é bobo e sem graça. Tudo que tenho são quatro biotes na cabeça[...] Minha irmã, Fatou, usa tranças e é muito bonita. Quando ela me abraça, as miçangas das tranças roçam nas minhas bochechas (DIOUF, 2005, p. 3-7).

Essa história nos traz uma reflexão sobre a naturalização positiva com relação ao cabelo liso e longo, ao passo que nos apresenta também uma naturalização negativa do cabelo curto e crespo, uma vez que os cabelos crespos ou cacheados se contrapõem ao padrão estético de beleza, conforme já discutimos também na categoria anterior.

No decorrer da narrativa a personagem principal vai construindo a sua imagem positiva e abandona a imagem de fragilidade e menosprezo, construindo uma imagem baseada na autoestima, na segurança, no reconhecimento enquanto negra e no seu empoderamento feminino. E, ao final da narrativa notamos que Bintou passa a aceitar seu cabelo tal como é, e sua avó é a grande responsável por explicar à menina o porquê dela não poder usar tranças, por se tratar de um aspecto próprio de sua cultura, em que as mulheres teriam que chegar a adolescência para usar o cabelo trançado. Observe o trecho abaixo:

Vovó pede: “Abra os olhos, querida Bintou”. É quando vejo pássaros amarelos e azuis em meu cabelo. Foi-se a menina sem graça com quatro biotes na cabeça. No espelho, aparece uma garota com um cabelo lindo olhando para mim [...] Eu sou Bintou. Meu cabelo é negro e brilhante. Meu cabelo é macio e bonito. Eu sou a menina dos pássaros no cabelo. O sol me segue, e estou muito feliz (DIOUF, 2005, p. 29-30).

A obra “As tranças de Bintou” possui uma relação com a obra “Betina” de Nilma Lino Gomes, pois em ambas as narrativas as avós auxiliam suas netas no reconhecimento e aceitação enquanto pessoas negras. Sendo que na primeira obra citada a criança inicialmente não aceita o seu penteado, reproduzindo uma imagem negativa de si mesma. Já na segunda obra citada, a personagem principal é empoderada pela avó e sente-se orgulhosa por suas origens e pela tradição de fazer tranças.

Em outro livro: “Minha mãe é negra sim!” de Patrícia Santana, vimos que a professora de Artes sugere que o aluno pinte o desenho de sua mãe na cor amarela e ele se recusa. A partir deste momento inicia-se um conflito na cabeça do menino, o mesmo se entristece, logo sua mãe é negra e tal cor imposta pela professora não representa a mãe da criança.

O livro apresenta uma imagem da professora com um lápis amarelo na mão e esse elemento revela a negação da cor preta, e, portanto, se traduz em um problema para o personagem, logo o mesmo se reconhece como negro e não consegue entender a atitude da

professora. Essa situação é muito comum no cotidiano escolar e muitas vezes passa despercebida, porque a criança aprende desde cedo que o rosa-claro por exemplo, é o chamado “cor de pele”. Desse modo, a tonalidade rosa-claro, passa a ser dominante com relação à infinidade de tonalidades que existem, considerando o Brasil um país miscigenado com diferentes tons de pele.

Notamos então, que desde a educação infantil, podem ser aprendidas práticas discriminatórias, mesmo que diretamente não seja a intenção da professora. Mas a ausência de conhecimentos e reflexões sobre as relações étnico-raciais na educação pode levar a práticas como essa que produzem efeitos negativos em quem está vivenciando-as. Na história observamos que o garoto ficou confuso, pois não se sentia representado na cor que a professora pediu para ele pintar.

No livro em questão, o conflito só é solucionado após a Eno ter uma conversa com seu avô Damião, no qual o mesmo apresenta a história do continente africano para o neto e consegue desenvolver em Eno o sentimento de reconhecimento enquanto negro, peça-chave para o enfrentamento do racismo. Observe o trecho que se segue:

O avô ouviu tudo, pensou, mastigou vento, coçou a cabeça. E começou. Falava de uma forma que só o avô sabe, dando uma aula mansa, contando do tempo antigo, falando das coisas de hoje em dia. Falou de racismo, das dificuldades que as pessoas negras enfrentaram e enfrentam para serem aceitas neste mundo (SANTANA, 2008, p. 19).

O enfrentamento ao racismo e o reconhecimento enquanto negro(a) são temáticas trazidas nesta obra e que fazem parte da realidade escolar de muitos(as) alunos(as). A escola é responsável pelo enfrentamento ao preconceito e a discriminação racial, mas em muitas situações essa ainda reproduz práticas racistas, a exemplo do livro do personagem Eno em que a negação da cor e o desconhecimento da história contribuíram para uma ação racista.

A escola, como instituição educadora, tem muitas possibilidades para enfrentar o racismo, porém, para que isso ocorra, se faz urgente ações que visem mudanças, todavia, estas não podem ser isoladas: precisamos mudar em nós, no outro, no currículo, na prática, na estrutura e no poder. Reconhecer o legado de nossos ancestrais é um dos primeiros passos para transformação e para construir uma pedagogia antirracista (ROSA, 2020).

Na referida obra, é preciso destacar a importância do apoio familiar para o enfrentamento ao racismo, pois o personagem Eno ao se sentir constrangido pela professora encontrará forças nas palavras do avô Damião. Ao final do livro percebemos que Eno se reconhece como negro através da música entoada por ele: “Eu sou negro sim, como Deus criou. Sei lutar pela vida, cantar liberdade, gostar dessa cor. Eu sou negro sim...” (SANTANA, 2008, p. 27).

Jesus e Macedo (2021) pontuam que a nossa sociedade é marcada pelas diferenças e pelas relações de poder. Pensando nisso, as escolas devem trabalhar o autorreconhecimento das crianças desde cedo, possibilitando experiências que valorizem a autoestima das crianças negras, e desconstruindo estereótipos discriminatórios.

Em outro livro, intitulado: “Meninas Negras”, de Madu Costa, é apresentada a história de três meninas negras: Mariana, Dandara e Luanda. Essas três garotas têm muito orgulho de suas origens e da sua cor. Como podemos observar neste trecho: “Mariana é negra, alegre e sonhadora, e gosta da sua cor. Mariana carrega no nome o mar, o rio e ri o tempo todo” (COSTA, 2006, p. 3).

A história é contada na perspectiva de uma professora, é interessante notar que os professores(as) assumem um grande papel, ao trazer para a sala de aula atividades que promovam uma discussão sobre as questões raciais. Oliveira (2017, p. 3) esclarece melhor esta afirmativa:

[...] faz-se necessário o entendimento dos professores sobre questões raciais, para que possam planejar suas aulas visando desenvolver propostas de atividades que fomentem discussões, e assim, possam discutir sobre direitos de igualdade, respeito às diferenças e contribuir para o (re)conhecimento identitário de seus alunos.

Assim como na obra “Minha mãe é negra sim!”, a obra “Meninas Negras” apresenta dois elementos que auxiliam no reconhecimento enquanto negro/negra, que no caso é a música e a dança. Esses elementos também funcionam como forma de resistência. Observe os trechos que falam sobre a personagem Luanda:

Menina bonita, de corpo tão forte, menina do tom de chocolate, dança como ninguém, aprende o que lhe convém [...] Na escola, a professora fala do povo e da cultura dos que vieram da África. Luanda, de som na alma negra tão natural, balança seu corpo para resistir. Dança sua história, menina feliz. (COSTA, 2006, p. 16-19).

A citação acima nos faz lembrar do personagem Bibói, da obra “Minha dança tem história”, de bell hooks, em que a dança é compreendida como um elemento de resistência ao passo que é abordada a cultura do hip-hop para tratar de uma temática que é a masculinidade na vida dos meninos. Sendo que o hip-hop é uma cultura tradicionalmente negra.

Esta obra é um grande suporte para o professor(a) trabalhar em sala de aula a cultura da população negra, incluindo suas origens, seus costumes e suas tradições. Nesse sentido, os alunos/alunas negros/negras, além de construírem sua identidade, estarão fazendo o autorreconhecimento e terão ferramentas para lutar contra o racismo.

Nas palavras de Paulo Freire (1987), compreendemos que a conscientização do oprimido sobre as suas próprias condições de vida leva-o a lutar contra a violência dos opressores. Nessa perspectiva, essa forma de educação favorece ao estudante o reconhecimento de seu próprio lugar na sociedade onde vive. Desse modo, conhecer a origem dos seus hábitos, de sua dança e de sua música, contribui para que a criança negra tenha orgulho de suas raízes e valorize não somente a sua história, mas também a história da sociedade onde se encontra.

As obras apresentadas nesta categoria apresentam o protagonismo negro infantil em sua constituição textual e visual, promovendo uma reflexão sobre o preconceito racial e possibilitando a construção identitária de negros/negras, desde a infância, numa perspectiva desprovida de estereótipos que inferiorizam os negros/negras oriundas de uma sociedade racista.

3.3 Resistência às opressões: tradição, ancestralidade e representatividade

A Literatura Negra infantil apresenta narrativas que trazem os(as) negros(as) em contexto de diáspora, isto é, situada em um território que foi colonizado, onde vivem descendentes de africanos que foram arrancados violentamente de sua terra e mantidos

escravos em um lugar completamente desconhecido. Outras narrativas apresentam o continente africano numa perspectiva de continente-mãe, com personagens negros em solo africano (PESTANA; ROCHA, 2021).

Nessa perspectiva, a retomada à África como pano de fundo das histórias infantis significa uma possibilidade para o conhecimento de uma cultura ancestral, a qual foi uma das fundadoras da cultura brasileira. E, sendo assim, é de suma importância resgatar as raízes do povo negro, para que as pessoas negras consigam manter as ligações necessárias para o seu autorreconhecimento e sua autoestima.

Na obra “Betina” de Nilma Lino Gomes, é narrada a história de uma menina negra e sua convivência com a avó, esta que transmite os costumes, crenças e valores de seu povo para a neta enquanto trança os seus cabelos. A obra aborda o aspecto da oralidade; elemento fundamental para a conservação das tradições e, sobretudo para o resgate da história cultural de um povo através da memória. Vejamos abaixo, um trecho do livro que mostra uma bela cena entre a avó e sua neta:

[...] A avó sentava-se em um banquinho, colocava uma almofada para Betina sentar-se no chão, jogava uma toalha sobre os ombros da menina, dividia o cabelo em mechas e ia desembaraçando, penteando e traçando uma a uma, com uma rapidez incrível. Enquanto trançava, avó e neta conversavam, cantavam e contavam histórias. Era tanta falação, tanta gargalhada que o tempo voava! E, no final o resultado era um conjunto de tranças tão artisticamente realizadas que mais parecia uma renda (GOMES, 2009, p. 6).

A arte de trançar realizada pela avó de Betina reforça uma tradição que passa de geração para geração. Em um dos trechos da obra, Betina, já adulta, explica que o ato de trançar foi repassado para ela através da sua avó e ela, por sua vez, deu continuidade a tradição.

— É isso mesmo! Na história da minha família, a arte das tranças foi ensinada de mãe para filha, de tia para sobrinha, de avó para neta e assim por diante. Uma mulher foi ensinando para a outra até chegar a mim. Mas isso não aconteceu só na minha família. É uma forma muito comum de ensinar e aprender presente na história de muitas famílias brasileiras (e também de outros países), principalmente, as negras (GOMES, 2009, p. 22).

As ilustrações do livro realçam a importância da estética (cabelo) como elemento de representatividade, de construção da identidade e resistência ao racismo. Percebemos que os traços de Betina são delicadamente descritos na obra, tal como: o formato dos olhos, da face, da bochecha, além dos detalhes do penteado (cabelo):

Quando a avó terminava o penteado, Betina dava um pulo e corria para o espelho. Ela sempre gostava do que via. Do outro lado do espelho sorria para ela uma menina negra, com os dois olhos grandes e pretos como jabuticabas, um rosto redondo e bochechas salientes, cheia de trancinhas com bolinhas coloridas nas pontas (GOMES, 2009, p. 8).

Observamos que nessa obra a intenção é realçar as características negras, valorizando-as e anulando o ideal de aparência europeizada, o cabelo é colocado como um

símbolo de representatividade, resistência e fortalecimento da identidade negra. Como também podemos observar no trecho a seguir:

As pessoas que têm cabelos crespos e muito curtos também precisam emendar. Homens e mulheres, viu?! Minha avó disse que as atrizes de novelas vivem fazendo isso! Emendam os cabelos com fios postiços e todo mundo acha lindo. Minha avó até acha que elas aprenderam isso com a gente (GOMES, 2009, p. 12).

A personagem Betina se reconhece como negra, tem uma autoestima elevada e a sua avó é a grande responsável por essa aceitação por parte da menina.

Na escola, a professora perguntava:
—Uau! Já mudou de penteado de novo, Betina.
Essa menina é mesmo impossível!
Betina sorria com suas bochechas salientes e respondia, orgulhosa:
- Foi minha avó quem fez (GOMES, 2009, p. 10).

Outro tema abordado nesta obra é a ancestralidade. A avó de Betina dialoga com sua neta a respeito do ato de trançar, como elemento de preservação da tradição dos seus ancestrais.

—Betina, sinto que, daqui a pouco tempo, vou me encontrar com os nossos ancestrais.
— Quem são os ancestrais? Ih! Acho que já sei. É gente morta, né?
— Mais ou menos, querida! São pessoas que nasceram bem antes de nós e já morreram. Algumas nasceram aqui mesmo, no Brasil, e outras viviam numa terra bem longe, chamada África. Elas nos deixaram ensinamentos e muita história de luta. A força e a coragem dessas pessoas continuam até hoje em nossas vidas e na história de cada um de nós (GOMES, 2009, p. 10).

A avó de Betina pede que a neta continue com a tradição de fazer tranças, explicando que ela deve fazer com que as pessoas se sintam mais felizes com o seu cabelo e sua aparência, e consequentemente com suas vidas.

—Você vai trançar o cabelo de toda a gente, ajudando cada pessoa que chegar até você a se sentir bem, gostar mais de si, sentir-se feliz de ser como é, com o seu cabelo e a sua aparência (GOMES, 2009, p. 16).

Há um paralelo entre o ato de trançar cabelos e o de contar histórias, pois ao passo que a avó de Betina trançava seus cabelos, ela ia ensinando sua neta a história dos seus ancestrais. Desse modo, Betina ao aprender a trançar cabelos continuaria com a tradição, preservando os valores e a história do seu povo, assim como ajudaria no fortalecimento da identidade das pessoas negras, fazendo com que estas se reconheçam enquanto negro/negra e tenham orgulho das suas origens.

Faz-se necessário saber que as contações de histórias na tradição oral africana cumprem um papel importante, pois é através da oralidade que os ensinamentos e saberes são passados de uma geração para a outra. Sendo que seu uso vai além da comunicação, atuando como elemento de “preservação da sabedoria dos ancestrais” (VANSINA, 2010, p.139). Desse modo, os ensinamentos são transmitidos a partir de situações reais do

cotidiano, e não por meio de fatos isolados da vida, assim sendo, o conhecimento fica fortemente marcado na memória.

Na obra “Os tesouros de Monifa”, de Sonia Rosa, é narrada a história de uma menina negra descendente de africanos. A tataravó da menina se chama Monifa e veio do continente africano num navio negreiro e perdeu seus familiares durante a viagem. No Brasil, Monifa foi escravizada e sofreu bastante. A história é contada pela tataraneta de Monifa, cuja personagem acumulou um tesouro muito especial durante toda a sua vida: os seus diários. E este tesouro foi passando de geração para geração:

Ela era muito esperta! Soube juntar e recolher pedaços de seu tempo para que a gente de hoje pudesse espiar um pouquinho do ontem... O encontro do passado com o presente tem embalado esse tesouro valioso da minha família. Eu mesma conheço as rezas e alguns versinhos. Escuto histórias da sua terra desde menininha e adoro ouvi-las até hoje! Elas me acalmam e me transportam para o além-mar e para o além-tempo... (ROSA, 2009, p. 10).

Assim como na obra “Betina”, da autora Nilma Lino Gomes, a obra “Os tesouros de Monifa” procura destacar a importância da oralidade para a preservação das tradições culturais de um povo. Pois, em ambas as obras, a ancestralidade exerce um forte papel através da oralidade.

Além da oralidade, a linguagem escrita também é de grande importância nesta obra. Logo, através dos diários, a tataravó consegue descrever os elementos da cultura africana:

Lá dentro estão os diários da minha tataravó africana, escritos com letras muito antiga e com muito esforço. Quanta alegria, depois de tantos anos, conhecer os seus sonhos, suas simpatias, suas rezas, algumas partes das músicas preferidas dela, as esperanças, os sustos, e ainda as notícias da época em que viveu ... (ROSA, 2009, p. 9).

A obra traz uma crítica à linguagem imposta pelo colonizador; há um trecho na carta de Monifa em que a personagem deixa claro que já sabia ler e escrever, porém ao chegar ao Brasil foi obrigada a aprender a linguagem do colonizador:

Quando cheguei aqui já sabia ler e escrever a língua da minha terra, mas precisei usar a deles... escrever é uma maneira de se anunciar ao mundo e de se sentir mais gente. É também uma forma de não enlouquecer, de suportar... Por isso, esses escritos para mim valem mais do que ouro. Eles valem toda uma vida. Valem a minha vida! Cuidem deles. Não os deixem morrer junto com o tempo... (ROSA, 2009, p. 21).

É notório perceber que a personagem reconhece a importância da escrita e também da contação de histórias de geração para geração, pois é através dessas histórias que ficam registradas as tradições de seu povo, suas lutas e sua resistência frente às opressões. Através dos escritos, Monifa expressa seu sofrimento enquanto escrava, porém em suas palavras ela resiste às opressões:

Não se esqueçam da nossa história. Não se esqueçam do nosso sofrimento. Mas, principalmente, não se esqueçam da nossa luta. O corpo pode estar preso, amarrado, maltratado, mas as ideias e os pensamentos nunca se escravizam. É isso que faz a diferença! Nesses

tempos duros em que a tristeza, às vezes, não nos permite nem levantar da cama, a imaginação é o atalho para aquietar o coração... (ROSA, 2009, p. 20).

A escrita nesta obra funciona como um elemento de resistência, de denúncia de uma sociedade injusta. É interessante frisar que Monifa usava a linguagem escrita para resistir e torcer para que suas gerações futuras fossem livres e respeitadas pela sua cor. Isso nos lembra a escritora Carolina Maria de Jesus, que também usava sua escrita para se anunciar ao mundo e acima de tudo escrever era uma forma de desabafar, de manter-se viva e lúcida perante os desafios da vida.

As obras analisadas nesta categoria exploram o protagonismo negro na literatura infantil, compreendendo-se que este permite que as crianças leitoras possam estabelecer uma relação com a sua realidade, identificando-se com os(as) personagens, valorizando sua estética e modos de vida; fatores estes que são de grande valia para o processo de construção das identidades e da autoestima.

Considerações finais

A literatura infantil tem a função de influenciar de forma positiva a construção da identidade racial e étnica da criança. Dessa maneira a criança negra consegue saber quem ela é, a qual grupo ela pertence, e acima de tudo valorizar suas características. A literatura infantil negra cumpre o papel de auxiliar nesse processo de compreensão, uma vez que, a leitura proporciona a criança negra a imaginação de uma situação, ela pode aprender sobre o mundo à sua volta, sentir-se parte da história, construindo um pertencimento étnico-racial, e isto pode lhes proporcionar a obtenção de uma autoestima em meio a tanto preconceito e discriminação existente na sociedade.

Partindo desse pressuposto, o presente estudo evidenciou que durante muito tempo as obras de literatura infantil abordaram a temática da negritude de maneira subalterna, inferiorizando o negro e sua cultura. Porém, na atualidade, as obras retratam o negro de maneira positiva valorizando sua estética, possibilitado o reconhecimento enquanto negro/negra e resistindo às opressões, através da tradição, ancestralidade e representatividade. Diferentemente da literatura comumente trabalhada em sala de aula, a literatura afro-brasileira proporciona a presença de personagens negros/negras protagonizando histórias, os quais reconhecem suas identidades, a partir de suas origens e histórias.

Nessa perspectiva, na primeira categoria analisada – A estética negra nas narrativas infantojuvenis – percebeu-se que o corpo e o cabelo são os principais elementos que corroboram para a inferiorização e estereotipagem do/da negro/negra. Desse modo, esses dois elementos constituem os símbolos da identidade negra. Já na segunda categoria analisada – O reconhecimento enquanto negro/negra – foi possível assimilar que desde cedo o negro/negra constrói uma imagem negativa de si e uma imagem positiva do branco. Nesse sentido, deve-se considerar a grande importância das obras de literatura infantil afro-brasileira como recurso que proporciona o reconhecimento e aceitação do sujeito enquanto negro/negra.

E na terceira categoria analisada – A resistência às opressões – notou-se que o resgate histórico da cultura africana possibilita o autorreconhecimento enquanto negro/negra, a autoestima deste, a construção de sua identidade ainda na infância, além de contribuir para

o enfrentamento do racismo. Alguns elementos que possibilitam esse resgate são: a ancestralidade, a religiosidade, a tradição oral e a representatividade através da estética. Consideramos que a escola deve constituir um espaço para o uso de literaturas negras desde a educação infantil, contribuindo para a visibilidade de estudantes negros(as), erradicando neste espaço práticas preconceituosas e discriminatórias.

Esperamos contribuir para conduzir os(as) leitores(as) ao conhecimento das obras infantis com protagonistas negros(as) no sentido de fortalecer a construção da identidade e autoestima de estudantes negros(as), ao passo que a criança branca também precisa conhecer essa literatura para poder compreender, valorizar, respeitar e conviver com a diversidade que há na nossa sociedade.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em 01.mar.2023.

COSTA, Madu. **Meninas Negras**. Ilustrações Rubem Alves. Editora: Maza, 2006.

COSTA, Marisa. **Currículo: nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. **É na escola que acontecem as primeiras experiências de racismo**. Portal Lunetas, 2016. Disponível em <<https://lunetas.com.br/e-na-escola-que-acontecem-as-primeiras-experiencias-de-racismo/>>. Acesso em 10.mar.2023.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HOOKS, bell. **Meu Crespo é de Rainha**. Ilustrações de Chris Raschka. Tradução Nina Rizi. São Paulo: Boitatá, 2018.

HOOKS, bell. **Minha dança tem história**. São Paulo: Boitatá, 2019.

HORTA, Marina Luiza. **Colorindo a história: a literatura infantil afro-brasileira de Heloisa Pires de Lima**. Portal Literafro – Revista da Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, 2010. Disponível em

<www.letras.ufmg.br/literafro/autores/heloisapires/heloisacritica01.pdf>. Acesso em 15.mar. 2023.

JESUS, Mariele Neres de; MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. **Literatura Infantil: Valorizando a Cultura Afro-Brasileira**. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista, v. 8, n. 9, p. 1-15, mai. 2021. Disponível em<>. Acesso em 20.mar.2023.

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

MUNANGA, Kabenguele. (org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Keila de *et al.* **Literatura Infantil e Letramento racial crítico: uma breve análise teórica**. 2017. CIEL – IX Ciclo de e II Congresso Internacional de Estudos em Linguagem. Disponível em<<https://proceedings.science/ciel-2017/papers/literatura-infantil-e-letramento-racial-critico-uma-breve-analise-teorica?lang=pt-br>>. Acesso em: 19 mar. 2023.

OLIVEIRA, Kiusam de. **O mundo no black Power de Tayó**. São Paulo: Petrópolis, 2013.

PEREIRA, Rafaela. **Corpo, cabelo e identidade**. Literafro, 2019. Disponível em <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/29-criticade-autores-feminios/367-corpo-cabelo-e-identidade-critica>>. Acesso em: 4 mar. 2023.

PESTANA, Cristiane Veloso de Araújo; ROCHA, Karla Cristina Eiterer. **A literatura infantil e a representatividade feminina negra**. Literafro (portal da literatura afro-brasileira), 2021. Disponível em <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/1544-cristiane-pestana-ka-arla-rocha-a-literatura-infantil-e-a-representatividade-feminina-negra>>. Acesso em: 6 mar. 2023.

PIRES, Rosane de Almeida; SOUSA, Andréia Lisboa; SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Afro-literatura brasileira: O que é ? Para quê? Como trabalhar?**. Faculdade de Educação da PUCRS, mar. 2005. Disponível em www.pucrs.br/.../educomafro/index1.php?p=afro-literatura. Acesso em: 14 mar. 2023.

REIS, Diego dos Santos; CALADO, Maria da Glória. Diálogos possíveis entre educação antirracista e decolonial: vozes insurgentes, pedagogias críticas e a Lei 10.639/03. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, 2020. DOI: 10.22456/2595-4377.106177. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/106177>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ROSA, Graziela Oliveira Neto da. Educação antirracista: ausências e urgências na fiscalização do Art.26-A LDBEN no contexto escolar. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, 2020. DOI: 10.22456/2595-4377.106503. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/106503>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ROSA, Sonia. **Os tesouros de Monifa**. São Paulo. Brinque-Book, 2009.

SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim!** São Paulo: MAZA, 2008.

SOUZA, Rogério Santos. **Diálogos Pedagógicos com Professoras (es) da Educação infantil**. Cachoeira – Bahia: LEHRB, 2017.

VANSINA, Jan. Tradição oral e sua metodologia. In: **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010.

Contribuições da autoria:

Marília Rosália Cordeiro Antas de Sousa: Redação, investigação, interpretação e análise de dados, metodologia.

Roseane Amorim da Silva: Orientação, interpretação e análise de dados.

Data de submissão: 24/03/2023

Data de Aceite: 12/07/2023