



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DANIELA SANTOS ALACRINO**

**AFETOS E REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIAS NEGRAS NA  
LITERATURA INFANTIL: POR UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA**

**VITÓRIA**

**2024**



**Centro de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

DANIELA SANTOS ALACRINO

**AFETOS E REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIAS NEGRAS NA  
LITERATURA INFANTIL: POR UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial à obtenção do título de mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Débora Cristina de Araujo.

VITÓRIA

2024

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

S237a Santos Alacrino, Daniela, 1992-  
Afetos e representações de famílias negras na literatura infantil : por uma educação literária / Daniela Santos Alacrino. - 2024.  
108 p. : il.

Orientadora: Débora Cristina de Araujo.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Famílias Negras. 2. Educação Literária. 3. Literatura infantil de temática da cultura Africana e Afro-brasileira. I. Araujo, Débora Cristina de. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Ata da sessão da defesa de Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, da discente **Daniela Santos Alacrino**, candidata ao título de Mestra em Educação, com defesa realizada, presencialmente, às 09h do dia 10 de dezembro de dois mil e vinte e quatro. A presidenta da Banca, Débora Cristina de Araujo, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituída pelas/os Doutor(es): Priscila Monteiro Chaves, Mariana Passos Ramalhete, Dalzira Maria Aparecida Iyagunã e Leandro Passos. Em seguida, cedeu a palavra à candidata, que em trinta minutos apresentou sua Dissertação intitulada "AFETOS E REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIAS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL: POR UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA". Terminada a apresentação da aluna, a presidenta retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um/a a um/a, para procederem à arguição. A presidenta convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e a presidenta informou aos presentes que a Dissertação havia sido **APROVADA**. A Presidenta alertou que a aprovada somente terá direito ao título de mestra após o cumprimento de todas as obrigações Curriculares e Regimentais do PPGE e da homologação do resultado da defesa pelo Colegiado Acadêmico. E então deu por encerrada a sessão da qual se lavra a presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora.

Vitória, 10 de dezembro de 2024.



Documento assinado digitalmente  
**DÉBORA CRISTINA DE ARAUJO**  
Data: 11/12/2024 09:09:12-0390  
verifique em <https://validar.ig.gov.br>

**Professora Doutora Débora Cristina de Araujo**  
PPGE - Universidade Federal do Espírito Santo

**Professora Doutora Priscila Monteiro Chaves**  
PPGE - Universidade Federal do Espírito Santo



Documento assinado digitalmente  
**MARIANA PASSOS RAMALHETE**  
Data: 12/12/2024 11:28:51-0390  
verifique em <https://validar.ig.gov.br>

**Professora Doutora Mariana Passos Ramalhete**  
Instituto Federal do Espírito Santo

**Professora Doutora Dalzira Maria Aparecida Iyagunã**  
Universidade Federal do Paraná



Documento assinado digitalmente  
**LEANDRO PASSOS**  
Data: 12/12/2024 18:50:37-0390  
verifique em <https://validar.ig.gov.br>

**Professor Doutor Leandro Passos**  
EAMES

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação/CE/UFES - Av. Fernando Ferrari, 514, Golubeiras, Vitória-ES  
Telefone: (27) 4009-2547/4009-2549 (fax) / E-mail: [ppgeufes@yahoo.com.br](mailto:ppgeufes@yahoo.com.br)

A minha querida avó Nailma Maria Dulce da Conceição e ao meu querido avô Domingos da Conceição (*in memoriam*) que sempre estará em minha memória.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer nominalmente a todas as mulheres da minha família, a começar pela de mais idade.

Agradeço a minha avó Nailma Maria Dulce da Conceição, pelas sabedorias compartilhadas, pelas histórias antigas que nunca me canso de escutar. Pelas cocadas que preparava no fogão à lenha e me deixava comer a raspinha do fundo da panela. Que me trazia beju de coco e biscoito de nata.

A minha mãe Maria Auxiliadora dos Santos, que é a pessoa mais doce e prestativa que conheço e me ensina todos os dias a ser uma pessoa melhor.

As minhas tias Regina Maria da Conceição, Matinha dos Santos e Renata da Conceição que sempre cuidaram de mim como filha.

A minha irmã Eduarda dos Santos que é minha melhor amiga.

As minhas primas Gabriela Conceição Viana, Roberta Conceição Viana, Isabela Conceição Viana e Vitória Conceição Viana.

Aos meus ancestrais que sempre estiveram comigo.

Agradeço também a minha querida orientadora Débora Cristina de Araujo por acreditar em mim, por reconhecer potencialidades que eu desconhecia, pela sensibilidade e carinho com que tratou minhas demandas e por me ensinar tanto.

Às professoras e ao professor da banca Débora Cristina de Araujo, Dalzira Maria Aparecida Iyagunã, Priscila Monteiro Chaves, Mariana Passos Ramalhete e Leandro Passos pelas contribuições para minha pesquisa.

Sou grata pelo LitERÊtura pelos momentos de acalento.

A todos e todas que contribuíram e estiveram comigo nessa caminhada.

## RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi de identificar as organizações familiares das personagens negras e suas relações afetivas na literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, contribuindo para uma educação literária. Os específicos buscaram: analisar as configurações familiares presentes nas obras, sejam elas monoparental ou biparental, hetero ou homoafetivas, e outros modelos; identificar, a partir de um arcabouço teórico especializado, o modo de caracterização das relações de afeto envolvendo personagens negras em obras brasileiras e de países africanos; verificar como e se há influências de culturas ou tradições africanas nas organizações familiares presentes nas obras contextualizadas em países da diáspora africana, em especial no Brasil; refletir sobre como a educação literária, em conformidade com a Lei 10.639/2003, pode proporcionar o contato com vínculos afetivos diversos. Para tanto, esta dissertação apresenta estudos sobre organizações familiares no contexto africano a partir de Somé (2009) e Oyèrónké (2021). Autoras que, juntamente com bell hooks (2019; 2022) e outras, foram referenciais centrais para a análise literária. A metodologia adotada foi bibliográfica (Gil, 2008), tendo como fonte os livros do acervo do grupo LitERÊtura composto por 392 títulos de literatura infantil (BARRETO, 2023). As obras analisadas foram: “Julián é uma sereia”, de Jessica Love (2021); “Agora pode chover”, de Celso Sisto (2018); “Eu também!”, de Patricia Auerbach (2021); “Quintal das irmãs”, de Waldete Tristão (2024); “Cadê você, Jamela?” e “Feliz aniversário, Jamela!” de Niki Daly (2006, 2009); e “A mãe que voava”, de Caroline Carvalho (2018). Os títulos foram divididos em cinco categorias: “Família e sexualidade”, “Ancestralidade e Senhoria”, “Paternidade”, “Vínculos entre irmão/ãs e famílias extensas” e “Maternidade”. Para a revisão bibliográfica, foram utilizados os procedimentos metodológicos do Estado do Conhecimento, que evidenciou uma quantidade expressiva de trabalhos que tratam sobre maternidade e a relação da criança com parentes mais velhos/as, geralmente a avó. Por outro lado, é pouca a quantidade de estudos voltados para meninos e homens negros. Os resultados da análise literária demonstraram resultados positivos com relação às representações familiares, pois não reforçam estereótipos, mas promovem ampliação do repertório literário da criança. Ademais, diversifica e valoriza a história, a cultura da população negra e a consolidação das relações afetivas.

**Palavras-chave:** Literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira. Famílias negras. Educação literária.

## ABSTRACT

The general objective of this research was to identify the family structures of black characters and their emotional relationships in children's literature on African and Afro-Brazilian culture, contributing to a literary education. The specific objectives sought to: analyze the family configurations present in the works, whether single-parent or two-parent, heterosexual or homosexual, and other models; identify, based on a specialized theoretical framework, the way in which emotional relationships involving black characters are characterized in Brazilian works and those from African countries; verify how and if there are influences from African cultures or traditions in the family structures present in works contextualized in countries of the African diaspora, especially in Brazil; reflect on how literary education, in accordance with Law 10.639/2003, can provide contact with diverse emotional bonds. To this end, this dissertation presents studies on family organizations in the African context based on Somé (2009) and Oyèrónké (2021), authors who, together with bell hooks (2019; 2022) and others, were central references for literary analysis. The methodology adopted was bibliographic (Gil, 2008), using as source the books from the LitERÊtura group collection composed of 392 children's literature titles (BARRETO, 2023). The works analyzed were: “Julián é uma sereia”, by Jessica Love (2021); “Agora pode chover”, by Celso Sisto (2018); “Eu também!”, by Patricia Auerbach (2021); “Quintal das irmãs”, by Waldete Tristão (2024); “Cadê você, Jamela?” and “Feliz aniversário, Jamela!” by Niki Daly (2006, 2009); and “A mãe que voava” (The Flying Mother), by Caroline Carvalho (2018). The titles were divided into four categories: “Family and Sexuality”, “Ancestry and Lordship”, “Paternity”, “Bonds between Siblings and Extended Families” and “Maternity”. The methodological procedures of the State of Knowledge were used for the bibliographic review, which showed a significant number of works that deal with motherhood and the relationship between children and older relatives, usually their grandmothers. On the other hand, there are still few studies focused on black boys and men. The results of the literary analysis showed positive results in relation to family representations, as they do not reinforce stereotypes, but promote the expansion of children's literary repertoire. Furthermore, it diversifies and values the history and culture of the black population and the consolidation of affective relationships.

Keywords: Children's literature on African and Afro-Brazilian culture. Black families. Literary education.

## LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Levantamento de trabalhos por categoria.....	24
---	----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Regiões onde se encontram os Dagara .....	35
Figura 2 – Legenda.....	35
Figura 3 - Estado de Oyó.....	36
Figura 4 - Estado da Nigéria, destacado em roxo.....	36
Figura 5 - Capa do livro “Julián é uma sereia” .....	65
Figura 6 - Julián admirando as sereias .....	66
Figura 7 - Julián se preparando para vestir-se como uma sereia.....	68
Figura 8 - Julián se vestindo tal qual uma sereia.....	68
Figura 9 - Capa do livro “Agora pode chover” .....	71
Figura 10 - Momento em que a libélula pousa no ombro de Tatiana.....	72
Figura 11 - Capa do livro “Não derrame o leite!” .....	74
Figura 12 - Penda, suas tias e sua mãe .....	75
Figura 13 - O pai abraça Penda .....	76
Figura 14 - Capa do livro "Eu también" .....	78
Figura 15 - Tuca expressando que ama o irmão.....	79
Figura 16 - Tuco demonstrando seu amor em forma de desenho.....	79
Figura 17 - Capa do livro "O quintal das irmãs" .....	80
Figura 18 - A máquina de costura, sendo utilizada como carro na brincadeira entre as irmãs. ....	81
Figura 19 - A irmã mais velha transmitindo conhecimento para a mais nova .....	82
Figura 20 - Capa do livro "Cadê você, Jamela? .....	83
Figura 21 - Caixa de papelão com a identificação do nome de Jamela, escrito por Mama.....	84
Figura 22 - Momento que Jamela entra na caixa e adormece .....	85
Figura 23 - Capa do livro "Feliz aniversário, Jamela” .....	86
Figura 24 - Gogo abraçando Jamela.....	87
Figura 25 - Jamela com os sapatos para ir à escola em mãos .....	88
Figura 26 - Jamela cola várias pedras brilhantes e coloridas sobre os calçados .....	88
Figura 27 - Capa do livro “A mãe que voava” .....	89
Figura 28 - Alice observando sua mãe .....	90
Figura 29 - Momento de afeto entre mãe e filha .....	91

## **LISTA DE SIGLAS**

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Copene – Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as

Dieese – Departamento Intersindical de estatística e Estudos Socioeconômicos

EC – Estado do Conhecimento

Erer – Educação das Relações Étnico-raciais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Ufes - Universidade Federal do Espírito Santo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.2 NUNCA É TARDE PARA VOLTAR E APANHAR AQUILO QUE FICOU PARA TRÁS	14
<b>2 ESTADO DO CONHECIMENTO: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PESQUISAS DO CAMPO DA LITERATURA INFANTIL ACERCA DA CONSTRUÇÃO AFETIVA DAS FAMÍLIAS NEGRAS</b> .....	23
<b>3 SOBONFU SOMÉ E OYÈRÓNKÉ OYĚWÙMÍ: BREVE APRESENTAÇÃO SOBRE AS AUTORAS</b> .....	33
3.1 OS ENSINAMENTOS DE SOBONFU SOMÉ: A TRADIÇÃO, O ESPÍRITO ANCESTRAL E A COMUNIDADE .....	39
3.2 OYÈRÓNKÉ OYĚWÙMÍ: O CORPO E AS ORGANIZAÇÕES IORUBÁ .....	42
<b>4 RAÇA E RACISMO: ANIMALIZAÇÃO E EMBRANQUECIMENTO DAS PERSONAGENS NEGRAS</b> .....	50
4.1 LITERATURA DE TEMÁTICA DA CULTURA AFRICANA E AFROBRASILEIRA: POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA .....	55
<b>5. FAMÍLIAS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL DE TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: METODOLOGIA E ANÁLISE LITERÁRIA</b> .....	58
5.1 FAMÍLIA E SEXUALIDADE .....	65
5.2 ANCESTRALIDADE E SENHORIDADE .....	71
5.3 PATERNIDADE .....	74
5.4 VÍNCULOS ENTRE IRMÃOS/ÃS E FAMÍLIA EXTENSA .....	78
5.5 MATERNIDADE .....	89
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	93
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	97
<b>APÊNDICE A – OBRAS DO ACERVO DO LITERÊTURA QUE TEMATIZAM FAMÍLIAS NA LITERATURA INFANTIL</b> .....	104

## 1 INTRODUÇÃO

Estar imersa no espaço escolar e lidar com os desafios da sala de aula não é uma tarefa tranquila. Quando saímos da universidade, somos consumidas por uma energia de mudar aquele espaço, de tornar a relação entre nós educadoras, mais próxima e afetiva dos alunos/as. Que professora eu seria se não estivesse sensível às demandas que meus e minhas estudantes trazem do ambiente externo à educação? A minha experiência em sala tem sido marcada por essa questão. Entre a tarefa de educar e todas as demandas inerentes ao Ensino Médio Integrado sou sensível com aquilo que é trazido pelo meu/minha aluno/a para as aulas. Esta pesquisa e minhas práticas pedagógicas foram, ao longo deste trabalho, sendo tratadas de modo distintos e separados, mas após uma apresentação para compartilhar esta pesquisa no LiERÊtura<sup>1</sup> do qual faço parte, percebi que tanto a pesquisa quanto minha experiência em sala estão imbricados.

Escolhi iniciar com este pequeno relato, pois entendo que minhas questões pessoais e minhas escolhas discursivas atravessam a pesquisa. Não é raro recomendações sobre como escrever um trabalho acadêmico. O título, o tema, os referenciais teóricos, os agradecimentos são elementos escolhidos pelo/a autor/a do texto. Poderiam ser citados outros elementos, mas esses já demonstram que há alguém que age através do texto e, portanto, pode-se dizer que é possível identificar como essa pessoa se coloca no mundo também. É possível que você, leitor/a, me encontre em uma dessas linhas. Quando isso acontecer, entenda que preciso me colocar aqui, pois estou tratando de um tema que me atravessa. Sendo assim, minha voz apareceu ao longo da pesquisa, juntamente com meus referenciais. Trago Grada Kilomba (2019) para me auxiliar com essa escolha discursiva:

[...] demandando uma epistemologia que inclua o pessoal e o subjetivo como aporte do discurso acadêmico, pois todas/os nós falamos de um tempo e lugar específicos, de uma história e uma realidade específicas - não há discursos neutros. [...] Meus escritos podem ser incorporados de emoção e de subjetividade, pois, contrariando o academicismo tradicional, as/os intelectuais negras/os se nomeiam, bem como seus locais de fala e de escrita, criando um novo discurso com uma nova linguagem (KILOMBA, 2019, p. 58, grifo da autora).

Por isso, escolhi a metodologia bibliográfica que, conforme Gil (2008), é organizada a partir de livros, revistas, jornais, teses, dissertação e outros. No caso desta pesquisa, o material

---

<sup>1</sup> Contextualizei sobre o grupo no capítulo 5.

utilizado são os livros do acervo do grupo LitERÊtura composto por 392 títulos de literatura infantil (BARRETO, 2023).

Esta dissertação é fruto e continuidade de trabalhos anteriores<sup>2</sup>, cujos resultados demonstraram a baixa incidência de estudos que tematizavam famílias negras na literatura infantil. Na mesma linha, o tema desta pesquisa é a identificação dos arranjos familiares de personagens negras presentes na literatura infantil com temática da cultura africana e afro-brasileira<sup>3</sup>, defendendo a ideia de que essas relações, muitas vezes intermediadas por afetos, são plurais em seus enredos, o que contribui para uma educação literária baseada em possibilidades afetivas diversas. Sendo assim, a pergunta que mobilizou esta pesquisa é: Como se constroem as afetividades nas organizações familiares das personagens negras da literatura infantil contemporânea que tematiza essa população?

Para respondê-la, o objetivo geral foi de identificar as organizações familiares das personagens negras e suas relações afetivas na literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, contribuindo para uma educação literária. Os específicos buscam: Analisar as configurações familiares presentes nas obras, sejam elas monoparental ou biparental, hetero ou homoafetiva, e outros modelos; identificar, a partir de um arcabouço teórico especializado, o modo de caracterização das relações de afeto envolvendo personagens negras em obras brasileiras e de países africanos; verificar como e se há influências de culturas ou tradições africanas nas organizações familiares presentes nas obras contextualizadas em países da diáspora africana, em especial no Brasil; refletir sobre como a educação literária, em conformidade com a Lei 10.639/2003, pode proporcionar o contato com vínculos afetivos diversos.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro é a Introdução, com um subcapítulo sobre minha formação familiar, devido à importância de sua configuração para o tema da pesquisa. Tomo Grada Kilomba (2019) e bell hooks (2019) como referência para compreender todas as violências que atravessaram nossa trajetória. O segundo capítulo apresenta a revisão bibliográfica e teve como base o Estado do Conhecimento, proposto por Marília Morosini, Pricila Kohls Santos e Zoraia Bittencourt (2021).

---

<sup>2</sup> Foram dois os estudos anteriores que realizei: primeiro, uma pesquisa de iniciação científica intitulada “Literatura negro-brasileira: representações de famílias negras em narrativas literárias” (ALACRINO, 2021a); posteriormente o trabalho de conclusão de curso, com o título: “Afetividade e famílias negras na literatura infantil” (ALACRINO, 2021b).

<sup>3</sup> Corresponde “a literatura que traz como temática a cultura africana e afro-brasileira, sem focalizar aquele que escreve (a autoria), mas sim o que tematiza” (DEBUS, 2018, p. 29).

O terceiro capítulo baseia-se nas obras de Sobonfu Somé (2009) e Oyèrónké Oyěwùmí (2021), autoras que discutem dimensões familiares de lugares distintos do continente africano (Burkina Fasso e Nigéria, respectivamente), mas que contribuem para a compreensão de algumas dinâmicas familiares na diáspora no Brasil. O quarto explora aspectos sobre raça e racismo para introduzir uma discussão relacionada à condição de personagens negras na literatura Infantil. As principais autoras e autor são: Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1994), Ione da Silva Jovino (2006), Maria Cristina de Gouvêa (2005), Cuti (2010) e Débora Oyayomi Araujo (2017). Bem como a educação literária com a literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira. Nele estão presentes sobretudo Eliane Debus (2006; 2018) e Maria Amélia Dalvi (2018). Outro aspecto explorado no capítulo é o racismo, fundamentado a partir de Kabengele Munanga (2004) e Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (1999a; 1999b).

No quinto capítulo é apresentada a metodologia e a análise literária. Os caminhos metodológicos são baseados na dissertação de Ayodele Floriano da Silva (2022), que adaptou as ferramentas metodológicas de Gil (2008) para a leitura de obras literárias infantis. Os livros analisados foram: “Julián é uma sereia”, de Jessica Love (2021); “Agora pode chover”, de Celso Sisto (2018); “Eu também!”, de Patricia Auerbach (2021); “Quintal das irmãs”, de Waldete Tristão (2024); “Cadê você, Jamela?” e “Feliz aniversário, Jamela!” de Niki Daly (2006, 2009); e “A mãe que voava”, de Caroline Carvalho (2018). Os títulos foram divididos em cinco categorias: “Família e sexualidade”, “Ancestralidade e Senhoridade”, “Paternidade”, “Vínculos entre irmão/ãs e famílias extensas” e “Maternidade”.

A partir dessa organização e da discussão aqui proposta, as contribuições que aspiro com esta pesquisa é de ampliar as possibilidades de trabalho com a literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira e que a principal finalidade dessa literatura não seja única e exclusiva para cumprir a Lei 10.639/2003, mas, principalmente, promover uma educação literária que contribua para a formação intelectual, emocional e social de crianças e outros sujeitos.

## 1.2 NUNCA É TARDE PARA VOLTAR E APANHAR AQUILO QUE FICOU PARA TRÁS<sup>4</sup>

Embora este capítulo trate da história da minha família, as discussões presentes aqui são entrelaçadas com os pressupostos de Kilomba (2019) e bell hooks (2019; 2022). As autoras nos ajudam a compreender as violências acometidas com relação ao trabalho doméstico e como a escravidão ainda é mantenedora de papéis sociais e raciais. Mas antes, é necessário apresentar alguns apontamentos sobre a noção de família.

Definir o conceito de família, tão caro a esta pesquisa, não foi uma tarefa fácil. Assim como outros conceitos sociológicos, a noção de família é construída histórica e socialmente. O verbete “família”, no “Dicionário de Sociologia”, de Allan G. Johnson (1997), apresenta algumas questões importantes:

Como INSTITUIÇÃO social, a família é definida pelas funções sociais que se espera que ela cumpra: reproduzir e socializar os jovens, regular o comportamento social, agir como grande centro de trabalho produtivo, proteger os filhos e proporcionar apoio emocional aos adultos, servindo como origem de status atribuído, como etnicidade e raça. Embora a forma das instituições familiares varie muito de uma sociedade ou período histórico a outros, as funções básicas da família parecem ser razoavelmente constantes e quase universais (JOHNSON, 1997, p. 107).

Mas ainda que haja funções “quase universais”, o autor também difere família como instituição – um “[...] modelo abstrato que descreve sua organização e atividades” (JOHNSON, 1997, p. 107) – das famílias individuais. Para tanto, enquanto sistemas sociais, elas mudam conforme sua estrutura, o que diversifica a vida familiar. Como é o caso da família nuclear e extensa, como caracteriza o Johnson (1997) neste parágrafo:

A família **nuclear** [...] consiste dos pais e filhos naturais ou adotados residentes na mesma casa, e ausência de outros parentes. Este modelo é principalmente associado à vida em sociedades industriais, onde as mobilidades geográfica e econômica andam de mãos dadas: quanto menor a unidade familiar, mais facilmente ela pode reagir a oportunidades econômicas em lugares distantes. A família nuclear está associada também a isolamento social e à falta de contato com parentes e, como resultado, a uma grande variedade de problemas, como a sobrecarga de papéis. Neste particular, o modelo de família nuclear é comparado principalmente com a família **extensa** – pais, filhos e vários tipos de parentes vivendo sob o mesmo teto –, que é em geral considerada como a forma dominante e um tanto idealizada de vida familiar em sociedades não-industriais (JOHNSON, 1997, p. 107, grifos nossos).

---

<sup>4</sup> Esta frase foi retirada da obra de Elisa Larkin Nascimento (2008, p. 23).

O autor também apresenta outros modelos familiares<sup>5</sup>, discutidos sob diferentes perspectivas que interessam menos a este estudo. O que cabe destacar disso tudo é que, cada vez mais, “família” é um conceito em disputa. Um estudo realizado por Raiane S. Piato, Rozilda N. Alves e Sheila Regina C. de Martins (2013) em 61 artigos das plataformas SciELO e LILACS entre 2006 e 2010, atestou tanto isso quanto que “[...] a configuração familiar e suas funções são tecidas em contextos históricos e sociais distintos” (PIATO; ALVES; MARTINS, 2013, p. 41).

Especialmente no Ocidente, qualquer definição de família liga-se, em maior ou menor medida, à divisão social do trabalho. Em um ensaio produzido na década de 1980, Ovídio de Abreu Filho (1982) assim recuperou as principais características dos estudos sobre família:

Deste modo, a família, ou as famílias, é definida substantivamente, isto é, por qualidades como a propriedade territorial, a propriedade industrial, a pequena propriedade. Em outro plano: pela característica patriarcal, isto é, pelo poder de páter-famílias percebido como substância definidora da família ou pela ausência da característica patriarcal. Outras características como o tamanho da família, o número médio dos filhos, o tamanho da unidade residencial etc. ... são tomadas como dados relevantes para a caracterização da família. Esta tendência é marcante tanto nos autores defensores da validade do modelo da família patriarcal como nos críticos deste modelo (ABREU FILHO, 1982, p. 95).

Mesmo que tais características cada vez mais estejam sendo questionadas se são as únicas e, a partir disso, sendo agregadas a elas outros fatores, como “noções como a de solidariedade horizontal e vertical” (ABREU FILHO, 1982, p. 96), ainda assim prevalecem estudos centrados em caracterizar família a partir de modelos nucleares, como destacaram Piato, Alves e Martins (2013, p. 50), evidenciando “[...] a permanência do ideário de família nuclear burguesa [...]”. Mas, para além disso, as autoras constaram que “[...] para uma parcela significativa da amostra, a ideia de família nuclear é sinônimo de saúde e bem-estar para seus membros” (PIATO; ALVES; MARTINS, 2013, p. 51).

Entretanto, como alertam Francisco Antônio M. Leonardo e Ana Grazielle L. Morais (2017, p. 14), com as novas configurações familiares, “[...] sua visibilidade e a aceitação da

---

<sup>5</sup> Alguns dos modelos descritos são: “Família mista”, também conhecida como “composta” ou “fundida”: “[...] conta com uma estrutura de papéis na qual pelo menos um dos pais foi antes casado e que inclui filhos de um ou ambos os casamentos” (JOHNSON, 1997, p. 107); “[...] família de pais solteiros, que sociologicamente tem grande importância devido [...] ao potencial de tensão nervosa do pai residente e a tendência para a pobreza, em especial em famílias dirigidas por mulheres” (JOHNSON, 1997, p. 107).

sociedade exigem que se leve em conta o reflexo daquelas na sociedade mais ampla, nas formas de se viver em família e nas relações interpessoais”. Com isso, reivindicam que:

[...] a sociedade brasileira necessita compreender que o modo de família tradicional, ou seja, aquele constituído pelo pai, mãe e filhos já não é absoluto. Com o passar dos anos, as famílias, o Estado e a sociedade mudaram, de modo que todos precisam se conscientizar sobre a condição estrutural das famílias atuais, denominadas monoparentais, em especial àquelas chefiadas por mulheres, haja vista que estas que compõem a grande maioria possam ter seus direitos tutelados, independentemente de sua formação (LEONARDO; MORAIS, 2017, p. 15).

Na busca por caracterização dessa monoparentalidade, o autor e a autora apresentam que, nesse modelo, as mulheres são mais penalizadas, pois prevalece sobre elas o julgo econômico (o do “mito da desorganização familiar”), responsável por estigmatizá-las:

Arraigado entre os mais diferentes setores profissionais e ou acadêmicos, este mito adquire características de perversidade e estigma na medida em que influi no comportamento daqueles que nele acreditam e serve para desqualificar o pobre [...] (LEONARDO; MORAIS, 2017, p. 14).

Um dos estigmas é a noção de “mãe solteira”, expressão que reúne duas categorias que, em princípio, são separadas: maternidade e estado civil. Mas, como bem caracteriza Oyèrónké Oyèwùmí (2004), tal modelo, assim como o modelo de família nuclear, não representa a totalidade das organizações familiares do mundo. Assim discute a autora:

Mães são, antes de tudo, esposas. Esta é a única explicação para a popularidade do seguinte paradoxo: mãe solteira. A partir de uma perspectiva africana e como uma questão de fato, mães por definição não podem ser solteiras. Na maioria das culturas, a maternidade é definida como uma relação de descendência, não como uma relação sexual com um homem. Dentro da literatura feminista, a maternidade, que em muitas outras sociedades constitui a identidade dominante das mulheres, está subsumida a ser esposa. Porque mulher é um sinônimo de esposa, a procriação e a lactação na literatura de gênero (tradicional e feminista) são geralmente apresentadas como parte da divisão sexual do trabalho. A formação de casais pelo casamento está assim constituída como a base da divisão social do trabalho (Oyèwùmí, 2004, p. 5).

Foi interessada em ponderações como essas que comecei a refletir sobre a minha organização familiar que, embora localizada no Ocidente – em contexto geográfico bem distante do caracterizado pela autora –, reúne características que agregam crítica a modelos únicos familiares.

A construção da minha família explica muito quem somos e como nos organizamos, pois, a nossa manutenção e integridade só foi possível porque sempre estivemos juntas.

Provavelmente não teríamos resistido se morássemos longe uma vez que nossas dinâmicas afetivas, sociais e financeiras são coletivas. Estar rodeada de parentes me instigou a refletir sobre como a organização da minha família e as nossas dinâmicas coletivas sempre foram rotineiras ao longo da minha infância e agora na fase adulta. A todo momento questionei o motivo pelo qual moramos tão próximas e como algumas decisões são tomadas conjuntamente. A forma como nos relacionamos foi/é diretamente influenciada pela minha avó: Nailma Maria Dulce da Conceição. A vinda da nossa matriarca para Vitória ocorreu em meio à perda do seu primeiro marido e à decisão de deixar duas filhas e um filho, do primeiro casamento, em Conceição da Barra<sup>6</sup>. A intenção de sair de lá era o de buscar melhores condições de vida e, assim que possível, trazê-las. Assim que se instalou em Vitória, ela se casou com o senhor Domingos, que se tornou meu avô e pai de consideração.

Nos anos seguintes, outros parentes distantes também vieram para Vitória, por intermédio da minha avó, e trouxeram suas famílias. Aos poucos, a Rua do Cafezal, localizada no Bairro São Benedito<sup>7</sup>, foi sendo composta majoritariamente por pessoas de uma mesma família. Considero, de modo simbólico, que tais relações aproximam-se do modo como Somé (2009, p. 35) define a ideia de comunidade, sendo ela “[...] o espírito, a luz-guia da tribo; é onde as pessoas se reúnem para realizar um objetivo específico, para ajudar os outros a realizarem seu propósito e para cuidar uma das outras”.

A partir desses aspectos discutidos, a definição de família aqui proposta e que será alvo de investigação na literatura infantil analisada relaciona-se a uma organização social estabelecida pelos seguintes vínculos: culturais e históricos; consanguíneos ou não; viventes e não viventes; nucleares, monoparentais ou estendidas; generificados ou não. Independentemente de tais características, interessa a este estudo modelos familiares na literatura infantil contemporânea com personagens negras construídas sobre a noção de afetividade. Foi no “Dicionário Paulo Freire” que encontrei as primeiras características do que buscava para definir afetividade. Em investigação desse termo nas obras de Freire, Agostinho Mario Dalla Vecchia (2018), autor responsável pelo verbete “Afetividade” em tal dicionário, elaborou por si só um conceito.

---

<sup>6</sup> A cidade de Conceição da Barra fica localizada ao norte do Espírito Santo, sendo um dos municípios mais antigos do estado (IBGE, 2023). Além disso, sua população é composta por 27.458 pessoas, sendo a população negra formada por 21.544 (IBGE, acesso em 05 mar. 2024). Tal resultado é a soma de pretos (5.851) e pardos (15.693), uma vez que o IBGE secciona essas duas categorias.

<sup>7</sup> É um bairro localizado na parte alta da cidade de Vitória, possui aproximadamente 3.500 habitantes (PINHO; GIRARDI, 2017).

Primeiramente Dalla Vecchia destacou que, embora não tenha encontrado definição de afetividade em Paulo Freire, reconhece ela sendo tratada, em algumas obras, como sinônimo de “amorosidade”. Com essas pistas, Dalla Vecchia identificou na obra “Pedagogia da autonomia”, a afetividade se configurando “[...] como expressão da densa vivência da afetividade no contexto e na prática do seu autor” (DALLA VECCHIA, 2018, p. 26). Munido deste argumento, o próprio autor elaborou um conceito de afetividade inspirado em Paulo Freire e que será o aqui escolhido:

Assim como a amorosidade é a característica principal da vida, permeando o universo (TORO, 2002), a afetividade em nós está presente em todas as dimensões do nosso ser e da nossa ação. O afetivo é o dinamismo que está na origem, no processo, nas estruturas e no significado do conhecimento e de tudo que somos e fazemos [...] (DALLA VECCHIA, 2018, p. 26).

Com essa definição, senti-me contemplada pois, apesar de todos os desafios, o afeto continua prevalente nas minhas relações familiares. No entanto, apesar da aproximação com o conceito de comunidade de Somé (2009), as minhas relações familiares não são única e exclusivamente da ordem do desejo do afeto; também são efeitos de violências decorrentes do sistema escravagista, principalmente no que se refere à “herança de subserviência”, a qual compreendo como aquela cuja lógica que condena gerações de pessoas negras ao trabalho/exploração física. Um exemplo disso é o trabalho doméstico exercido em lares de famílias abastadas. Minha avó trabalhou por cerca de 30 anos como empregada doméstica; minha mãe, 43; minhas tias, entre 15 e 30 anos, cada uma, e meu tio, 10 anos. Também chama atenção o fato de se tratar de duas gerações de mulheres (em maioria) que prestaram serviço para três gerações de uma mesma família. Chama a atenção pois, dentre outras coisas, fortalece ainda mais um vínculo empregatício que muitas vezes oscila entre empregado/a – “quase da família” – cativo/a. Além disso, o tempo longo de serviço prestado não é o único elemento comum, mas o fato de, à exceção de um tio, todas serem mulheres negras retintas, assim como eu. Mais profundamente, todas elas são responsáveis por seus respectivos núcleos familiares.

Essa constatação se aproxima de estudos realizados por Kilomba (2019). Ela entrevistou mulheres negras vivendo na Alemanha contemporânea. Os depoimentos das entrevistas foram, em sua tese, divididos em episódios. Cada episódio contém um título proveniente de citações das entrevistadas com subtítulo que indicam o contexto teórico. Um título chama a atenção e auxilia para a compreensão da dimensão violenta que envolve experiências racistas sofridas por mulheres negras: “‘(...) Você gostaria de limpar nossa casa?': Conectando ‘raça’ e gênero”. No

primeiro título uma das entrevistadas relata um episódio durante a consulta com um médico branco que sugere a ela, uma menina negra de 12 a 13 anos, que limpasse sua casa durante a viagem de férias dele e da família. A criança seria responsável por cuidar das roupas, comida e limpeza da casa. Sobre isso, a entrevistada chega à seguinte conclusão sobre o episódio que vivenciou: “[...] nesse cenário, a jovem menina não é vista como uma criança, mas sim como uma servente. O homem transformou nossa relação médico/paciente em uma relação senhor/servente [...]” (KILOMBA, 2019, p. 93). Minha mãe e tias também começaram muito cedo o trabalho doméstico, eram todas crianças/adolescente que cuidaram de outras crianças e precisavam dar conta de demandas diversas dos seus patrões, especialmente o patrão.

O poder exercido na relação entre a menina e o médico, bem como entre as mulheres da minha família e o patrão, é duplo uma vez que estamos diante de paridades que envolvem uma paciente mulher negra e um médico homem branco. De acordo com Kilomba (2019), a dubiedade teórica nos faz questionar se estamos diante de racismo ou sexismo. Tal situação pode ocorrer nas duas circunstâncias (gênero e raça), pois o médico é homem, mas também branco. Do mesmo modo, a paciente é uma menina e uma menina *negra*<sup>8</sup> (KILOMBA, 2019). Portanto, tanto o gênero quanto a raça são elementos indissociáveis, se imbricam, como afirma Kilomba (2019, p. 94, grifo da autora) no trecho a seguir:

A experiência envolve ambos porque construções racistas baseiam-se em papéis de gênero e vice-versa, e o gênero tem um impacto na construção de ‘raça’ e na experiência de racismo. O mito da mulher *negra* disponível, o homem *negro* infantilizado, a mulher muçulmana oprimida, o homem mulçumano agressivo, bem como o mito da mulher branca emancipada ou homem branco liberal são exemplos de como as construções de gênero e de ‘raça’ interagem.

Embora, como afirmado, raça e gênero se imbriquem, a autora propõe que mudássemos a raça das personagens. Ficaríamos diante dos seguintes arranjos: homem branco médico e menina branca; mulher branca médica e menino *negro*; homem *negro* médico e uma menina branca; e mulher *negra* médica e menina branca. Nas quatro situações o/a médico/a teria feito a mesma proposta realizada a menina *negra*? A resposta é não, exceto com relação ao segundo arranjo. Tais situações evidenciam que a mudança de raça influencia intensamente nas relações de poder, isso porque “[...] todas as personagens *brancas* teriam permanecido protegidas, ao contrário de todas as personagens *negras* (KILOMBA, 2019, p. 94, grifo da autora).

---

<sup>8</sup> A escrita da palavra *negro* ou *negra* nas citações de Kilomba (2019) é feita em itálico como forma de problematizar seu uso em português uma vez que é um termo colonial de subordinação.

A mudança de raça das personagens e a não proteção dos/as agentes negros/as reforça o racismo que opera nessas relações e culmina com a ideia de que uma menina negra pode servir pessoas brancas adultas, delegando a ela um único lugar: o de subserviência. O trabalho doméstico condicionou as mulheres da minha família exclusividade na prestação de serviço. Parte do tempo delas foi, e para algumas ainda é dedicado a essa prática laboral. A ideia de que suas infâncias e adolescência tiveram de ser condicionada a servir me faz pensar no que todas precisaram abrir mão e no que poderiam ter se tornado se não fosse a exploração de seus corpos e o racismo. Em alguns momentos elas falam do quanto o trabalho as privou de estar com seus filhos e lamentam não ter concluído a educação básica.

Sendo assim, considerando que o racismo é atravessado por questões de gênero, Kilomba (2019) destaca que a maioria dos estudos sobre o racismo ignorou as condições de mulheres negras e, principalmente, a relação da sexualidade e do gênero com a raça. Ao analisar a situação de mulheres africanas escravizadas, bell hooks<sup>9</sup> (2019) salienta sobre as experiências traumáticas delas no navio. Ali ocorria o primeiro processo de doutrinar, tornar dócil, os corpos escravizados, impedindo-os/as de ter sua liberdade e submetendo-os/as a excessivas violências. Isso facilitaria, conforme a percepção dos colonizadores, no momento da comercialização de pessoas escravizadas. Aliadas à doutrinação, outras violências ocorreram para que os africanos/as atendessem às expectativas do comércio escravagista, conforme explica hooks (2019, p. 38): “eram cruciais, no preparo das pessoas africanas para o mercado de escravos, a destruição da dignidade humana, a eliminação de nomes e status, a dispersão de grupos, para não haver língua comum, e retirada de qualquer sinal evidente de herança africana”.

As mulheres africanas que eram destinadas a trabalhar diretamente com a família dos senhores acabavam submetidas a um tipo diferente da violência. Para o escravizador, a comercialização delas (como cozinheira, ama de leite e governanta) tornava seu negócio mercatório (hooks, 2019). Por esse motivo, o terrorismo aplicado a essas mulheres era intenso obrigando-as a atender às vontades dos senhores e seus familiares.

Esse sistema opressor identificado nos contextos da diáspora africana foram, ao longo dos séculos, ganhando contornos mais requintados. Reconheço esses contornos quando penso na minha família, por exemplo: o terrorismo e a docilização do corpo das mulheres negras que fazem parte do meu núcleo familiar ocorrem em meio a chantagens emocionais que são forçadas

---

<sup>9</sup> O nome de autora é escrito em minúsculo, porque, segundo Megg Rayara Gomes de Oliveira (2017, p. 74): “argumenta hooks que ela mesma não deve ser reduzida a um nome e seu trabalho não deve ser levado em consideração apenas por sua assinatura”.

por vínculos afetivos inexistentes. Falas do tipo “não saia do serviço, você vai nos abandonar”, “você já faz parte da nossa família” revelam, ainda que de modo velado, a preocupação de ter de passar novamente pelo processo de explorar outros corpos de mulheres negras. É menos custoso para eles permanecerem com alguém que já foi doutrinado do que empregar pessoas que contestarão condições de trabalho absurdos. Além disso, o sadismo de manter o controle sobre corpos de pessoas negras demonstra que a lógica escravagista ainda é operante nessas relações. Tal controle faz com que elas sejam obrigadas a aceitar situações degradantes de trabalho, como não tirar férias anualmente, a menos que cobrem, e não receber seu salário dentro do prazo estabelecido, por exemplo.

No período escravagista, além da privação de liberdade, as mulheres negras eram submetidas a violências sexuais que não só tinham o intuito de reafirmar o poder do escravagista sobre o corpo delas, como também as culpar por “[...] desviar os homens brancos da pureza espiritual do pecado” (hooks, 2019, p. 58-57). Outra forma de agressão foi a imposição por parte dos senhores para que elas gerassem crianças que posteriormente serviriam para aumentar o número de escravizados/as.

Posto isso, as violências contra as mulheres, principalmente as negras, ainda são perceptíveis. Principalmente, nas famílias de mães solas as quais a sobrecarga de trabalho não é proporcional ao que elas recebem. Conforme os dados do Departamento Intersindical de estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2023), a maioria dos lares brasileiros são formados por mulheres (50,8%), sendo a maioria liderado por mulheres negras, com rendas familiares inferiores aos demais grupos. Isso demonstra que além da exploração, a diferença salarial também é um agravante que atravessa esses corpos. Outros estudos também corroboram os dados, expressos pelo Dieese (2023), indicando o contexto de desigualdade dessas mulheres (ALMEIDA e DALSENTER, 2021; SILVA, 2021; SOUZA, 2020; MACHADO; PEREIRA, 2020).

Tais dados confirmam que a mulher negra está inserida não só em contextos que envolvem o sexismo e o racismo, mas também o de desigualdade. Lélia Gonzalez (2020), embora apresente dados anteriores ao do Dieese, identificou que muitos dos trabalhos exercidos por elas são manuais e que seu salário é inferior aos dos homens brancos e negros e das mulheres brancas. Além disso, segundo a autora, desde a abolição, a mulher negra ocupa um lugar marginalizado na sociedade e no mercado de trabalho, uma vez que teve de assumir um trabalho duplo: aquele inerente ao de sua família e da casa dos patrões.

Diante desse cenário, apesar de ainda ter parentes que exercem o trabalho doméstico, reconheço que eu não estaria aqui se minha avó não estivesse cuidado de mim enquanto minha mãe e tias trabalhavam; se elas não tivessem enxergado na minha educação e na dos meus primos e primas o caminho para quebrar esse ciclo de exploração que é herança do passado escravagista. É importante pontuar que as organizações familiares não nucleares, como a minha, não são disfuncionais; embora saibamos que a ausência paterna aumenta a sobrecarga das mulheres. hooks (2022, p. 189) afirma que é uma falácia considerar que famílias chefiadas por mulheres não sejam funcionais:

A mentira mais prejudicial que continua a ser contada sobre a família negra é que ela é disfuncional pelo simples fato de que muitas de nossas casas são chefiadas por mulheres. [...] Devido ao impacto adicional do racismo, as disfunções na vida negra costumam ser mais extremas. As principais razões para disfunção nas famílias negras são a lealdade cega ao pensamento patriarcal sobre os papéis sexuais e o acoplamento desse pensamento a crenças religiosas fundamentalistas. A cultura dominante cria disfunção familiar.

Por isso, é tão importante que criemos outras narrativas que se distancie do pai provedor e a mãe responsável pelos trabalhos doméstico e pelas crianças. Na literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira a mãe, que pode também ser avó, aparece com muita frequência nas histórias. Em alguns textos, principalmente na literatura adulta, elas estão inseridas em contexto de marginalização, devido ao excesso de responsabilidades com o cuidado dos/as filhos/as; em outros, no caso da literatura infantil, estão situadas em relações afetivas. O pai quase não apareceu nessas narrativas. Tais constatações foram evidenciadas no Estado do Conhecimento.

## 2 ESTADO DO CONHECIMENTO: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PESQUISAS DO CAMPO DA LITERATURA INFANTIL ACERCA DA CONSTRUÇÃO AFETIVA DAS FAMÍLIAS NEGRAS

Esta seção apresenta a proposta baseada no Estado do Conhecimento (EC), que é definida como “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; FERNANDES, 2021, p. 155). Sendo assim, este EC tem o intuito de promover uma reflexão sobre a produção científica no campo da literatura infantil e da Educação. Para isso, foram traçadas etapas para elaboração desta revisão, dentre elas: definição dos descritores, escolha da base de dados, leitura flutuante dos resumos, seleção dos trabalhos que efetivamente comporão a pesquisa, análise qualitativa dos artigos.

Os **descritores**, delimitados no período entre 2019 e 2024, foram: 1) “famílias negras”, “literatura infantil”, “literatura infantil de cultura africana e afro-brasileira”; 2) “afetos” e “educação literária”, intermediados com o operador booleano (AND), formando três combinações: literatura infantil AND famílias negras AND educação literária; literatura infantil AND famílias negras; literatura infantil de cultura africana e afro-brasileira AND afetos AND educação literária.

Tais combinações foram utilizadas nas buscas que tiveram como critérios de seleção apenas teses, dissertações e artigos. Inicialmente foram captados 93 trabalhos. As **bases de dados** correspondem ao Google Acadêmico, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Periódico Capes), à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), à ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as), aos trabalhos publicados no Copene (Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as) e Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). A partir da **leitura flutuante** foi possível identificar também algumas categorias e selecionar os **trabalhos que efetivamente comporão a pesquisa** (11 publicações), conforme exposto no quadro 1.

Quadro 1 – Levantamento de trabalhos por categoria

<b>Categoria</b>	<b>Autoria</b>	<b>Obras literárias analisadas</b>
Maternidade	Vania Vasconcelos (2019); Fabiana Carneiro Silva (2020); Denise Lima Santiago Figueiredo e Paulo Roberto Alves dos Santos (2020); Vanessa Rosa da Costa (2020)	“Liberdade adiada”; “Maria”; “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”; “Um defeito de cor”; “Sabina”; “Betina”; “Os tesouros de Monifa”; e “Obax”.
Paternidade	Yago Jose Eloi do Nascimento e Luciana de Mesquita Silva (2020); Tarcia Regina Silva e Ernani Santos (2021)	“O menino Nito”
A criança e um/a ente mais velho/a	Cristiane Veloso de Araujo Pestana (2020); Mariana de Souza Alves e Maria da Conceição dos Reis (2020); Mariana de Souza Alves, Érica Maria Silva Montenegro de Mélo e Hilda Pimentel Carvalho de Souza (2020); Débora Cristina de Araujo, Sonia Dalva Pereira da Silva, Daniela Santos Alacrino e Amanda Ribeiro de Almeida (2022); e Thais Regina de Carvalho e Eduarda Souza Gaudio (2020)	“Os tesouros de Monifa”; “Betina”; “O cabelo de Lelê”; “O mundo no black power de Tayó”; “Minha mãe, é Negra sim”; “Minha família é colorida”; “Chico Juba”; e “Cabelo de mola”; “As tranças de Bintou”; “Cada um do seu jeito, cada jeito é de um”; e “Azizi: O presente precioso”.

Fonte: Elaborado pela autora

A primeira categoria, **maternidade**, reuniu três artigos que se basearam na literatura adulta (VASCONCELOS, 2019; SILVA, 2020; FIGUEIREDO; SANTOS, 2020), e apenas uma dissertação na literatura infantil (VANESSA, 2020). O artigo de Vasconcelos (2019) objetivou analisar de que forma o tema sobre maternidade aparece nas obras da caboverdiana Dina Salústio e a brasileira Conceição Evaristo. Os referenciais utilizados foram Aminda Forna, bell hooks, Djamilia Ribeiro, Chimamanda Adchie e Alice Walker. A autora identificou a maternidade solitária presente em várias personagens de Salústio e Evaristo. No conto “Liberdade adiada” (SALÚSTIO, 1999), a protagonista, em decorrência das responsabilidades com os filhos e a solidão, se defronta com a morte para sanar o peso das excessivas atribuições.

Do mesmo modo, em dois contos de Evaristo (2014) – “Maria” e “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos” – o abandono paternal, no que tange aos cuidados dos/as filhos/as, e a pobreza cruzam a vida de duas mulheres. O desânimo e os sentimentos que afligem as personagens mães são comuns nos textos de Salústio (1999) e Evaristo (2014). Elas precisam lidar com cargas excessivas e “abandono social” (VASCONCELOS, 2019, p. 82). Vasconcelos

(2019) concluiu sobre a importância de evidenciar essas obras, de autoria feminina, como um meio de pensar em um mundo que ofereça condições melhores para as mulheres.

Silva (2020) analisa a maternidade negra no romance “Um defeito de cor”, de Ana Maria Gonçalves e como as representações ocorrem na literatura de autoria negra no Brasil. O repertório crítico explicita “[...] os mecanismos racistas perversos de obstrução ao pleno exercício da maternidade pelas mulheres negras do país” (SILVA, 2020, p. 7). A personagem principal, Kehinde, é atravessada por sentimentos de dor e incompletude, também presentes nas obras anteriores. Sua emoção é erigida no arrependimento com cada um dos seus filhos. Silva (2020) salienta que o romance não possui um final feliz entre Kehinde e sua prole. A autora pontua que a obra nos coloca em um lugar de reflexão, pois permite que se questione as condições da população negra.

Diferentemente das análises anteriores, embora trate também sobre maternidade, o artigo de Figueiredo e Santos (2020) analisou construção da mulher negra no poema narrativo Sabina, de Machado de Assis. O autor descreve a personagem principal distante da concepção hipersexualizada e subserviente. Ele enfatiza sua beleza e preocupações comuns de moças de sua idade. Por outro lado, conforme Figueiredo e Santos (2020), algumas características do romantismo, atribuídas as mulheres brancas, são conferidas à Sabina: a beleza; a virgindade; a fertilidade; e a maternidade. Todas são concepções comuns do patriarcado. Conclui-se que o poema narrativo de Machado de Assis não apresenta estereótipos que desumanizam pessoas negras. Além disso, “[...] a mãe preta é representada distante do apagamento a que era submetida em muitos textos do mesmo período ou das postulações científicas do século XIX” (FIGUEIREDO E SANTOS, 2020, p. 139-140). Isso evidencia a riqueza literária da obra do autor que ressalta a construção humanizadora da sua personagem.

Costa (2020), em sua dissertação, objetivou analisar 10 obras literárias selecionadas a partir da plataforma Geledés e do acervo pessoal da autora. Os títulos selecionados possuem protagonismo de meninas negras na literatura infantil contemporânea. A análise sustentou-se em Estudos de Gênero, Culturais e da Educação Antirracista e em três categorias de análise: “Cachinhos, crespinhos, birotos e coquinhos: por que o cabelo é uma questão para as meninas negras?”; “Cor de pele de quem? O colorismo na literatura infantil”; “Família não se separa nunca, só estica no tempo: entre idealizações de família e maternidade, as estatísticas de abandono paterno” (COSTA, 2020). Para esta revisão é considerada apenas esta última categoria e especificamente os livros que discutem sobre maternidade e gênero.

Durante a leitura do acervo, Costa (2020) identificou a ausência dos homens nas narrativas escolhidas, principalmente a figura paterna. Em contrapartida, as mães e avós são presentes, como em “Betina”, “Os tesouros de Monifa”, “Meu crespo é de rainha” e “Obax”. Nas obras, a imagem das mulheres é construída a partir do cuidado, acolhimento e proteção. Além disso, as personagens femininas coadjuvantes cuidam e protegem as protagonistas das histórias. Segundo Costa (2020), o acervo pesquisado possui qualidade no repertório. No entanto, carece de uma diversificação das histórias infantis. É necessário que as crianças tenham acesso a temáticas diversas tais como gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e outros. Isso permite que elas reflitam sobre sua realidade.

As obras que tratam sobre **maternidade** são superiores ao se comparar com aquelas que tematizam a **paternidade**. Essa constatação também foi realizada na análise das obras literárias do acervo do LitERÊtura. Por ora, nos atentaremos aos trabalhos captados para a segunda categoria. Os dois artigos (NASCIMENTO; SILVA, 2020 e SILVA; SANTOS, 2021) analisaram a mesma obra: “O Menino Nito: Então, Homem Chora ou Não?”, de Sonia Rosa. Santos (2021) também analisou outros títulos. Por isso, além de paternidade, esta categoria também contemplou estudos voltados os meninos negros.

Nascimento e Silva (2020) propõem discussões sobre as relações das questões raciais e a literatura infantil, tendo como assuntos orientadores a literatura afro-brasileira e negro-brasileira. O objetivo foi de verificar de que forma são estabelecidos os assuntos decorrentes à masculinidade negra e à paternidade responsável e afetiva na obra “O menino Nito”, de Sonia Rosa. Nascimento e Silva (2020) identificam a construção do nome do personagem principal que deriva de Bonito. Isso demonstra uma qualidade estética positiva, segundo o autor e a autora. O nascimento de Nito é marcado pela presença familiar que aprecia sua beleza. Porém, o garoto chorava por tudo. O pai, principalmente, repreende os choros excessivos do filho e usa a máxima de que “homem não chora”. Essa repressão é oriunda do patriarcado e uma fala comum destinada aos meninos (NASCIMENTO; SILVA, 2020).

Consequentemente, Nito adoeceu em decorrência dos choros engolidos. Sendo assim, foi até o doutor Aymoré que sugeriu a Nito desachorasse, desconstruindo a ideia de que homem não pode demonstrar suas emoções. Dessa forma, conforme Nascimento e Silva (2020, p. 223), a mudança de perspectiva sobre o choro “[...] faz parte da construção da masculinidade, ou seja, não era, segundo o doutor Aymoré, uma fragilidade a ser escondida ou interiorizada”. Não só Nito aprendeu a importância dos seus sentimentos, mas o pai também. Por isso, a obra analisada

rompe com a construção negativa da paternidade porque demonstra três personagens masculinos (Nito, seu pai e o velho Aymoré) que desenvolvem sua afetividade. Além disso, pode combater o racismo e proporcionar novas perspectivas para construção da masculinidade e paternidade compromissada e afetiva.

Silva e Santos (2021) analisam obras que possuem protagonistas negros. Dentre os livros analisados, a obra “O menino Nito: então homem chora ou não?” de Sonia Rosa também é discutida pelas autoras. Entretanto, já que a análise foi apresentada no artigo anterior, serão considerados apenas os demais livros utilizados: “Minha família é colorida” de Georgina Martins; “Cabelo de mola” de Alexander Rezende; “Chico Juba”, de Gustavo Gaivota; e “Minha mãe, é Negra sim”, de Patrícia Santana (2008).

As três primeiras obras têm em comum o fato de serem todos meninos negros que estabelecem uma relação com o cabelo que é um elemento comum nas histórias nas quais as meninas são protagonistas. Em “Minha família é colorida”, Ângelo pergunta à mãe o porquê seu cabelo não voa e sobre as diferenças existentes entre as pessoas que compõem sua família. Além disso, indaga a respeito do seu pertencimento racial. Sua mãe responde que a diferença do menino com o restante da família é devido ao fato de ser uma família colorida. As autoras ponderam que esta obra pode reforçar o mito da democracia racial que dissemina a ideia de que o racismo no Brasil não existe, uma vez que todos/as vivem harmoniosamente. Para Silva e Santos (2021), a narrativa traz um problema quando classifica Ângelo como o “menino bem moreno”. Por fim, as autoras atestam que o texto poderia promover uma discussão sobre o entendimento racial que não compactuasse com construções racistas.

Em “Cabelo de mola” o protagonista é o Eduardo que se muda com sua família para um novo bairro, mas se depara com o racismo dos vizinhos. O menino faz diversas tentativas de aproximação em vão. Entretanto, por ser bom jogador, foi “aceito” pelo grupo. Silva e Santos (2021) afirmam que nesse caso o corpo negro é compreendido como objeto. A sua humanidade e sua subjetividade não foram consideradas. Ainda que o título nos leve a compreensão de que o cabelo do personagem é um elemento importante no texto, ele não é analisado no artigo.

Na obra “Chico Juba” o personagem principal desejava que seu cabelo fosse de outra forma. Por isso, realizou algumas invenções para que seu desejo se cumprisse. Silva e Santos (2021, p. 55) salientam que “[...] através da narrativa também se faz uma importante denúncia, mesmo de maneira subliminar, aos tratamentos estéticos aos quais a população negra precisa se

submeter para atingir o ideal de beleza do branco”. No final da história, o personagem principal aceita seu cabelo e isso pode ser identificado a partir dos diversos penteados que realiza.

O cabelo, elemento constante na literatura infantil, é representado por protagonistas femininas. Ainda que ele tenha aparecido em narrativas nas quais os meninos se destacam, percebe-se que é um tema pouco explorado. Nos enredos protagonizados por meninas, o cabelo contribui para a construção de suas identidades (BARRETO, 2023). Por outro lado, nas histórias nas quais os meninos aparecem, a identificação com seus fios não ocorre. Por muito tempo, dentre as marcas de estereotipia de masculinidade e cisgeneridade negra, estava a imagem do homem negro de cabelo raspado. Mais recentemente é que tal modelo vem perdendo espaço para uma maior valorização dos cabelos crespos e cacheados dos homens negros e, de certa forma, influenciando também a produção literária infantil brasileira, sobretudo a de valorização do cultura africana e afro-brasileira. No livro “Minha mãe é negra sim!”, Eno é solicitado por sua professora que pinte um desenho de sua mãe na cor amarela com a justificativa de que ficaria mais bonito. Tal situação causou-lhe insegurança e instabilidade, mas ainda assim busca respostas para compreender o motivo pelo qual sua mãe não poderia ser pintada conforme seu tom de pele (SILVA; SANTOS, 2021). E é no avô que a criança encontra as respostas da sua indagação. Nesse caso é o seu ancestral quem possui a sabedoria para compreender as aflições decorrentes do racismo que sofreu (SILVA; SANTOS, 2021). As discussões realizadas pelas autoras têm como intenção promover discussões sobre a pouca representatividade dos meninos negros nos livros de literatura infantil. Elas argumentam que é importante também que se elabore textos que caminhem para o fortalecimento da identidade desses meninos. Além disso, é necessário o cuidado para que essas produções não fortaleçam estereótipos (SILVA; SANTOS, 2021).

A última categoria é **a criança e um/a ente mais velho/a** que se caracteriza pela aproximação da criança com parente de mais idade. Na sua maioria, trata-se da relação da personagem principal com seu avô/avó ou tataravó e a sua ancestralidade. O único artigo que difere dessas características, mas que foi incluso aqui, é o de Carvalho e Gaudio (2020), pois tematiza a adoção na constituição familiar.

Pestana (2020) objetivou observar como a literatura infantil contemporânea aborda os temas relativos à diáspora africana, considerando os aspectos culturais identitários da população negra. Os objetos de pesquisa foram os livros “Os tesouros de Monifa”, de Sônia Rosa, e “As tranças de Bintou, de Sylviane Ana de Diouf. As duas histórias apresentam afetividade e a

valorização da família e principalmente suas heranças culturais. No entanto, uma está localizada em um contexto africano e a outra no Brasil. No primeiro livro, a personagem não possui um nome, mas estabelece uma relação intensa com a sua ancestral que é também sua tataravó cujo nome é Monifa. Esta última deixa para a sua descendência uma herança que é repassada para sua tataraneta. A menina tem em mãos o diário da tataravó (PESTANA, 2020). Dessa forma, tem acesso direto a história africana de sua família.

Já em “As tranças de Bintou”, as tradições e a herança se mantêm, mas o contexto é no continente africano. Bintou, personagem principal, tem o desejo de ter seus cabelos trançados, mas por ser criança apenas é permitido a ela os birotos (pequenos coques) (PESTANA, 2020). No batizado do irmão mais novo, recebe a visita da avó que é colocada na narrativa como uma mulher sábia. A neta recebe da sua ancestre os ensinamentos das tradições e da sua família e orienta que no momento certo teria suas tranças (PESTANA, 2020). No entanto, após salvar dois garotos que se afogavam, teve finalmente seu desejo contemplado pela mãe.

A figura feminina tem um papel importante nas duas narrativas tanto na cultura africana quanto na afro-brasileira. De acordo com Pestana (2020, p. 297), “[...] através das mulheres mais velhas, consideradas as mais sábias, que as personagens, ainda muito jovens, tomam consciência do mundo e aprendem a trilhar seu caminho”. Além disso, as matriarcas contribuem para o processo da construção crítica do sujeito, sua identidade e afetividade (PESTANA, 2020).

Alves e Reis (2020) buscaram compreender como a literatura infantil de temática africana e afro-brasileira aborda sobre o cabelo como construção da identidade da mulher negra. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica com abordagem descritivo-exploratória. Para isso, duas obras foram analisadas: “O cabelo de Lelê” e “O cabelo de Cora”. Na primeira, a personagem principal questiona seu cabelo cheio e cacheado e encontra as respostas a partir da compreensão da sua ancestralidade, por meio de um livro. A representação do cabelo de Lelê demarca a identidade étnico-racial negra. Em conformidade com Alves e Reis (2020), a representação dos cabelos crespos e cacheados na literatura é importante, pois a produção literária europeia, principalmente nos espaços de “leitura e de entretenimento [...] pode fazer com que o imaginário das crianças e dos jovens tenham como modelo de ser, fazer e querer o padrão dos países do norte ocidental” (ALVES; REIS, 2020, p. 247).

Na segunda obra, Cora é solicitada por uma colega de classe para amarrar os cabelos, pois o considera feio. Assim como no livro anterior, ela busca uma forma de compreender o

racismo. Por isso, reconhece sua ancestralidade e reflete sobre suas origens por meio da avó. Dessa forma, sente orgulho de suas raízes e se reconhece como uma menina negra e bonita (ALVES; REIS, 2020). Portanto, ambas as obras abordam a questão étnico-racial a partir da representação literária das protagonistas femininas que identificam em seus cabelos e suas identidades. Essa identificação ocorre em *Lelê* por meio do conhecimento a partir do livro; em *Cora*, através da referência familiar.

O artigo de Alves, Melo e Souza (2020) objetivou analisar a obra literária “O mundo no black power de Tayó”, em que a personagem através do seu *Black Power* e da ancestralidade reconhece e valoriza a identidade da cultura negra. Diante de seu penteado, Tayó expressa autonomia beleza e felicidade. Os conceitos utilizados por Alves, Melo e Souza (2020) são os socioantropológicos que envolvem a cultura, negritude e o pós-colonialismo. As autoras concluem que a literatura infantil é um instrumento imprescindível para desenvolver práticas e discussões pedagógicas que refletem a multiculturalidade, a história e a cultura de diversos povos. Isso fortalece a identidade da criança e a sua personalidade.

Por meio da análise documental e bibliográfica, Araujo, Silva, Alacrino e Almeida (2022) apresentaram ações e intervenções efetuadas pelo “LitERÊtura – Grupo de estudos e pesquisas em diversidade étnico-racial, literatura infantil e demais produtos culturais para as infâncias”, da Universidade Federal do Espírito Santo. As autoras discutiram sobre curso de formação continuada e analisaram pesquisas realizadas nesse grupo que focaram em famílias negras na literatura infantil e o PNLD Literário. Foram três as obras literárias analisadas, dentre elas duas (“Betina” e “O menino Nito”) já discutidas nessa revisão bibliográfica. Em vista disso, apenas a obra de Lucimar Rosa Dias, “Cada um do seu jeito, cada jeito é de um”, é apresentada aqui. A protagonista da história é Luanda, uma menina que possui uma família como ela mesma descreve muito divertida. Cada integrante da família possui gostos e características distintas e é exatamente essas diferenças que fazem com que todos se amem e se respeitem. Sobre as obras, as autoras identificaram avanços no que se refere à diversidade dos arranjos familiares: de Betina, na sua relação com a avó; de Nito com pai; e de Luanda com sua família, nesse caso compreendida como uma família extensa.

Com o objetivo de analisar o livro “Azizi, o presente precioso”, também de Lucimar Rosa Dias, Carvalho e Gáudio (2020) buscaram reconhecer a produção literária de negros e negras como uma forma de potencializar as identidades afirmativas das crianças negras. Diferentemente das obras apresentadas, o enredo se configura a partir da adoção de Azizi. As

autoras salientam que o contexto familiar do menino é amoroso e suas características fenotípicas e culturais são valorizadas ao longo da obra. Por isso, elas concluem realçando a importância das discussões relacionadas à literatura infantil e às relações sociais para os cursos de formação inicial continuada, já que, com subsídios teóricos adequados para a escolha e seleção de obras, isso contribuirá para uma maior valorização da diversidade étnico-racial no que é oferecido às crianças e o enfrentamento de estereótipos.

Esse estado do Conhecimento indica limites com relação à presença de personagens negras em contextos familiares na literatura infantil, especialmente a baixa quantidade de obras e estudos, tal como meu estudo de iniciação científica já apontava. Isso reafirma a importância do tema desta pesquisa e suas possíveis contribuições aos estudos de literatura infantil.

Embora a maioria dos trabalhos da categoria **maternidade** serem de literatura adulta, todos possuem em comum o lugar da mulher, especialmente da negra, condicionado ao cuidado dos filhos. A literatura representa a realidade da maioria das famílias brasileiras nas quais a mãe é a chefe de família, como já discutido no capítulo anterior. Quase todas expostas à carga de trabalhos domésticos excessivos e cansativos, além de estarem condicionadas a contextos de desigualdade, com exceção das obras infantis nas quais as mães e as avós estabelecem uma relação positiva e afetiva com a maternidade.

A segunda categoria, **paternidade**, teve poucos trabalhos captados. Isso demonstra que quase nada mudou desde a minha Iniciação Científica. O artigo de Nascimento e Silva (2020) continuou aparecendo nas minhas buscas. Uma das hipóteses é o fato de terem poucas literaturas infantis com personagens masculinos o que, conseqüentemente, implica nas pesquisas voltadas para meninos e homens negros. A intenção não é se aprofundar nessa discussão, mas evidenciar uma lacuna de pesquisa e de produção literária. O estudo de Felipe Martins Lopes<sup>10</sup> (2024), por exemplo, também constatou que somente Yago Nascimento aparece em sua busca, sendo ele o único autor masculino que estuda a paternidade negra na literatura.

Na terceira categoria, **a criança e um/a ente mais velho/a**, a ancestralidade é um elemento presente nas histórias, principalmente quando a personagem principal se vê diante de conflitos dos quais precisa encontrar respostas. É nesse momento que a ancestralidade e a sabedoria de um ente mais velho a direciona a encontrar aquilo que procura. Em algumas culturas africanas o espírito ancestral é o responsável por guiar as pessoas da comunidade para

---

<sup>10</sup> Que será contextualizado posteriormente.

realizarem o seu propósito. Por ser um elemento recorrente na literatura infantil, faz-se necessário compreender duas tradições africanas que denotam a importância dos mais velhos para as dinâmicas sociais da comunidade, como veremos nos próximos capítulos.

### 3 SOBONFU SOMÉ E OYÈRÓNKÉ OYĚWÙMÍ: BREVE APRESENTAÇÃO SOBRE AS AUTORAS

Esta seção apresenta Sobonfu Somé [? – 2017] e Oyèrónké Oyěwùmí [1957 –], duas autoras africanas, oriundas de locais distintos do continente africano (Burkina Fasso e Nigéria, respectivamente). Ainda que não tenham, provavelmente, sido escritas com a principal finalidade que aqui elas são acionadas, suas obras são referenciadas nesta pesquisa por contribuírem, a partir das análises que realizam sobre suas respectivas comunidades, com o eixo deste estudo: as organizações familiares representadas na literatura infantil com temática da cultura africana e afro-brasileira. Isso porque em pesquisas realizadas anteriormente<sup>11</sup>, a construção das narrativas analisadas, bem como as conexões estabelecidas entre as personagens, aproximava-se de organizações africanas.

Um ponto importante sobre esta seção e as duas próximas é a de que não é intenção se aprofundar nas questões históricas que envolvem os estudos das referidas autoras, mas reunir materiais teóricos que contribuirão para análise literária. Tenho consciência de que a história é um elemento essencial para compreender as configurações sociais dos estudos delas, mas a parte histórica será acionada em momentos pontuais do texto.

O primeiro contato com a produção de Somé (2009) foi na minha Iniciação Científica e a leitura dela foi primacial para o desenvolvimento da pesquisa e análise das obras literárias. Além disso, as dinâmicas sociais que ocorriam na comunidade de Somé (2009) se aproximavam das representações familiares nas obras que analisei e das minhas também. Com relação à pesquisa de Oyěwùmí (2021), o contato com seu texto é mais recente. A escolha dele para compor a pesquisa se deu também pela identificação e pelo embasamento teórico para compreender certas dimensões familiares.

Sobre a produção de Somé (2009), ela transmite os ensinamentos do seu povo, juntamente com seu ex-esposo<sup>12</sup>, também pertencente à comunidade Dagara. Segundo Sandra Petit (2018), o casal foi para os Estados Unidos compartilhar seus conhecimentos espirituais, realizando palestras sobre o estilo de vida Dagara. A escolha de sair da aldeia é, para Somé, fruto do seu desígnio de vida que antecede seu nascimento, como mostra o excerto a seguir:

---

<sup>11</sup> Iniciação científica (ALACRINO, 2021a) e o trabalho de conclusão de curso (ALACRINO, 2021b).

<sup>12</sup> Embora a obra de Somé aqui referenciada seja uma produção centrada em seu relacionamento matrimonial e os vínculos com sua comunidade a partir desse casamento, anos depois a autora se divorciou do seu marido: [https://filosofiapop.com.br/texto/sobonfu-some-sobre-o-seu-divorcio/#google\\_vignette](https://filosofiapop.com.br/texto/sobonfu-some-sobre-o-seu-divorcio/#google_vignette). Acesso em: 26 mar. 2024.

Cada pessoa escolhe seu propósito de vida antes do nascimento. Eu, por exemplo, escolhi trabalhar com os grandes mistérios, explorar o desconhecido; deixar-me ser engolida pelos mistérios, para que outros aprendam. Comprometi-me a sair da aldeia, algum dia, para que os outros possam olhar para o desconhecido e lembrar dos antigos rituais (SOMÉ, 2009, p. 68).

O nome da autora condiz com seu propósito de vida, que significa “guardiã dos ancestrais” ou “guardiã dos ensinamentos” (PETIT, 2022). O descobrimento do propósito de cada pessoa é, na concepção dagara, feito por meio de um ritual de audiência, quando a criança ainda está na barriga da mãe. É ela, por meio da mãe, que responde por que está vindo ao mundo (SOMÉ, 2009). A partir daí, um “espaço de ritual” é preparado para recebê-la, antes mesmo de vir ao mundo. Após ao seu nascimento, os anciões oferecem elementos que contribuirão para que consiga lembrar do propósito. O que é oferecido a criança para evitar que se esqueça não é especificado no texto de Somé (2009), mas no período da adolescência é feito um ritual para que se lembre o que disse através de sua mãe.

Em seu livro, “O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar”, Somé (2009, p. 15) apresenta sua comunidade, cujo nome é Dagara, e que originalmente se fazia presente em Gana, Costa do Marfim, Togo e “[...] no interior desses países, está Burkina Fasso”. Com a divisão do continente africano em 1882, de modo arbitrário, pelo “conselho europeu” (SOMÉ, 2009, p. 15), o povo Dagara ficou redistribuído entre Burkina Fasso, Gana e Costa do Marfim (FIGURA 1). A autora acrescenta que a divisão ocorreu como modo de desestruturar as comunidades e impedir que elas se organizassem enquanto nação<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> A contextualização com mapas e a descrição de Somé (2009) sobre a localização de sua comunidade é importante não só para a identificação geográfica, mas também para se distanciar da ideia de que a África é um país. Visão que desconsidera suas multiplicidades culturais e reforça o racismo.

Figura 1 - Regiões onde se encontram os Dagara



Fonte: Mapa elaborado pela autora no site Visme.

Figura 2 – Legenda



Fonte: Legenda elaborada pela autora no Canva.

A terra, as árvores, os rios e as montanhas são elementos de suma importância para os Dagara. Na região de Burkina Fasso, onde Sobonfu Somé nasceu, o tipo de vegetação é a savana, sendo composta por morros cobertos de capim. Apesar de um número reduzido de

árvores, as maiores possuem mais de dez metros. Algumas chegam a 55 metros e são chamadas de Baobá. Somé (2009) também menciona a *shea*, uma árvore que possui funções curativas. Além disso, seus frutos podem ser consumidos e a partir da semente é feita manteiga. Como destaca a autora, a natureza influencia nas dinâmicas das pessoas que compõem a aldeia: “[...] o relacionamento entre o homem e a natureza é traduzido na construção da comunidade e das relações entre pessoas” (SOMÉ, 2009, p. 16).

Os ensinamentos de Somé (2009), aqui entendidos dessa forma, foram registrados em um texto que se distancia dos gêneros acadêmicos que comumente estamos acostumadas/os. Ela compartilha sua sabedoria de modo direto, tornando a leitura leve. Ao longo de sua produção textual, consegue aproximar o/a leitor/a das vivências e experiências da aldeia. O modo como descreve a natureza que compõe sua comunidade pode parecer simplista, mas possui uma carga emocional e espiritual intensa para a autora e todos/as os/as dagaras. Por isso, me refiro à obra dela como ensinamentos, não porque tem um valor acadêmico menor, mas porque os gêneros textuais dos quais estamos acostumados não dão conta de sua produção.

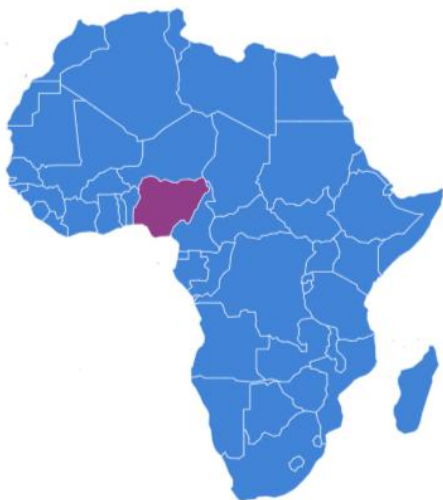
A outra autora, parte fundamental deste estudo, é Oyèrónké Oyěwùmí (2021) que nasceu na cidade *Ògbómòsọ*, em Oyó-Iorubá (FIGURA 2), na Nigéria (FIGURA 3). Ela descende da linhagem iorubá. Seu pai, em 1973, foi *Şòún* (monarca) de *Ògbómòsọ* e *ààfin Şòún* (o palácio) é o seu lar. A vivência no palácio fez com que ela estivesse próxima das dinâmicas de sua cultura e aguçasse sua observação e reflexão sobre aquele espaço.

Figura 3 - Estado de Oyó



Fonte: Pitta (2009)

Figura 4 - Estado da Nigéria, destacado em roxo



Fonte: Mapa elaborado pela autora no site Visme.

O estudo da autora que interessa a esta pesquisa foi publicado no Brasil em 2021. O livro “A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero” é resultado da sua tese de doutorado e aborda sobre o modo como as categorias de gêneros são impostas no discurso iorubá (OYĚWÙMÍ, 2021). Além disso, o foco da pesquisa não é especificamente a mulher, pois essa categoria tem origem ocidental. Embora, inicialmente, a autora tenha considerado realizar um estudo sobre gênero na comunidade iorubá, percebeu que “[...] a categoria ‘mulher’ – que é fundacional nos discursos de gênero ocidentais – simplesmente não existia na Iorubalândia antes do contato mantido com o Ocidente” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 15). Tal categoria está atrelada a um padrão de corpo que se opõe à categoria homem. Possuir ou não determinado órgão não define sua posição social. Por esse motivo, se fossem compreender a organização iorubá mediante a biologia, entendida como aquela que é base para a organização social no ocidente, a categoria mulher teria de ser inventada no discurso iorubá (OYĚWÙMÍ, 2021). A autora ainda ressalta que o corpo é um elemento importante em sua comunidade. Entretanto, o corpo não era, antes do contato com o ocidente, determinante para os papéis sociais, tampouco elemento de exclusão ou inclusão. Isto é, não ditava as relações sociais. O seu desejo de escrita do livro foi devido à compreensão de Oyěwùmí (2021) do domínio de teorias ocidentais sobre os estudos africanos.

Por isso, investigando seu grupo étnico, o objetivo foi “[...] documentar por que e como o gênero veio a ser construído na sociedade iorubá do sudoeste da Nigéria [...] e como o gênero

é constituído como uma categoria fundamental nos estudos acadêmicos sobre os povos Iorubás” (Oyèwùmí, 2021, p. 18). Embora se direcione para a organização familiar (no caso da família não nucleada), trata-se de um estudo que não se concentra no gênero feminino, como comumente são organizados no ocidente, muito menos a obra da autora trata sobre mulheres, uma vez que a ideia de gênero binário é uma construção ocidental. Além disso, questiona o modo como as diferenças sexuais são compreendidas a partir de perspectivas ocidentais. A autora nos mostra que a sociedade iorubá tradicional percebe as pessoas por meio de outros sentidos que diferem do “olhar” e, assim, o corpo não é classificado mediante o gênero. Sobre sua pesquisa, vale ressaltar que sua análise é referente à sociedade iorubá pré-colonial.

Em um outro texto da autora, “Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas”, ela afirma que os estudos feministas sobre gênero são fundamentados na família nuclear ocidental e só faz sentido a partir dessa estrutura familiar que é generificada – o homem é o chefe e a mulher é responsável pelo cuidado do lar. É claro que essa formação não é universal e na África esse modelo não é habitual (OYÈWÙMÍ, 2004, p. 4).

A breve apresentação de Sobonfu Somé (2009) e Oyèrónké Oyèwùmí (2021) é importante, pois o lugar que elas partem diz muito sobre suas produções. Somé (2009), por meio do seu propósito de vida, compreendeu que os ensinamentos do seu povo Dagara deveriam ser compartilhados. Oyèwùmí (2021) percebe que as teorias ocidentais não dão conta das particularidades que envolve a comunidade iorubá e pode resultar em compreensões errôneas sobre eles/as. Nos próximos títulos alguns aspectos do ensinamento de Somé (2009) são ressaltados, principalmente sobre como ela compreende o espírito, o ancestral e sua comunidade. Na tese de Oyèwùmí (2021) a autora problematiza como o corpo e o gênero influenciam nas dinâmicas ocidentais e nos estudos voltados à comunidade iorubá bem como as organizações familiares e sociais são dinamizadas por meio da senioridade.

### 3.1 OS ENSINAMENTOS DE SOBONFU SOMÉ: A TRADIÇÃO, O ESPÍRITO ANCESTRAL E A COMUNIDADE

Este subcapítulo aborda sobre a tradição Dagara no que tange à forma de organização social e familiar, sendo esta última ampliada, nas quais as pessoas vivem todas próximas. Em seguida, é ressaltada a importância do espírito ancestral para guiar as decisões da comunidade e os relacionamentos presentes nesse espaço, principalmente entre casais. Por fim, a ideia de comunidade que é definida como aquela que se organiza para o bem comum de todos e todas. A concepção de privacidade, como conhecemos no ocidente, especialmente relacionada à lógica de família nuclear, não faz parte da aldeia, já que todas as decisões são tomadas em conjunto com seus/suas integrantes.

A colonização transformou o modo como os Dagaras viviam, porém a estrutura familiar e a liderança permanecem os mesmos, conforme Somé (2009). Nesse sistema organizacional, as pessoas mais velhas são supervisoras da aldeia, mas sem a pretensão de serem superiores ou quererem o poder só para si, pois o poder é perigoso, quando não utilizado de modo correto. Por exemplo, se eu for a chefe de uma comunidade, meu poder não pode ser imposto. Por isso, os/as Dagara são cuidadosos/as no uso da autoridade para que não seja imposta às outras pessoas. Por outro lado, a mídia tem influenciado e impactado na vida na aldeia. A autora relata sobre “pressão cultural” devido ao êxodo dos mais jovens para as cidades. De certa forma, tal situação está promovendo uma diminuição da “[...] da população da aldeia e a importação de todas essas novas ideias relativas ao romance e à privacidade” (SOMÉ, 2009, p. 21).

Na aldeia as pessoas são convidadas a desacelerar, viver o momento e a natureza. O sentido da pressa é desconhecido. As casas são usadas para dormir, fazer rituais e guardar alimentos e a dinâmica social da comunidade ocorre no espaço externo (SOMÉ, 2009). Nas tomadas de decisões, os anciões e anciãs são responsáveis por decidir qual conduta devem tomar sobre alguma situação. Juntamente com os espíritos, são essas as pessoas que julgam os casos. Ao todo, dez delas organizam os rituais e outras demandas da aldeia. É como se fossem parte de um comitê que está inserido em um grupo extenso, cujo trabalho é exercido em tempo integral e para toda. O conselho se organiza da seguinte forma:

O conselho é selecionado por todos que passaram pela iniciação dos anciões. Eles são selecionados de acordo com a compreensão dagara das forças elementares que formam o universo. Temos cinco elementos diferentes: terra, água, mineral, fogo e natureza. Cada um desses elementos é representado, no conselho, por uma mulher e

um homem. O conselho, portanto, é formado por cinco mulheres e cinco homens. [...] quando um membro do conselho morre, todos os anciões iniciados reúnem-se para selecionar um substituto (SOMÉ, 2009, p. 22).

Nessa sociedade, a família não é nuclear e, portanto, ampliada: primos e primas são considerados irmãos/as; sobrinhos/as são filhos/as; os/as tios/as, pais e mães. Do mesmo modo, as crianças são incentivadas a chamar as pessoas mais velhas de mães e pais, bem como irmãs e irmãos pessoas que não fazem parte da unidade familiar. As famílias grandes compartilham o mesmo espaço, isto é, vivem juntas. O espaço na cama é separado: as mulheres ficam de um lado e os homens de outro. No caso das crianças, elas decidem onde podem dormir, seja com as mães, os pais ou avós. De acordo com Somé (2009, p. 24), “[...] essa prática também permite que um grande número de pessoas na aldeia conheça a criança e veja seu espírito”.

O segundo assunto desse texto trata sobre o espírito que pode ser compartilhado entre duas pessoas. De acordo com a autora, seu papel é o de guiar e orientar os relacionamentos, contribuir para que os indivíduos sejam melhores e fazer com que mantenham uma ligação com o além (SOMÉ, 2009). O espírito está em tudo. Na tradição Dagara, todos/as que fazem parte da comunidade são percebidos “[...] como um espírito que tomou forma humana” (SOMÉ, 2009, p. 26). Os/as ancestrais são compreendidos/as como espíritos que ora estão no mundo visível ora no espaço invisível. São também onipresentes, pois podem ver o passado, o presente e o futuro ao mesmo tempo: “[...] É esse poder dos ancestrais que nos ajuda a direcionar nossa vida e evitar abismos” (SOMÉ, 2009, p. 26). A não fisicalidade dos espíritos ancestrais permite que olhem em diversas direções e de maneiras distintas. Diferentemente, o corpo físico é um limitador, pois impede que essa habilidade visual seja possível.

A diversidade de espíritos na África é ressaltada por Somé (2009), tendo cada um finalidades específicas. Ela cita alguns, como o da terra, que é responsável pelo conforto, identidade e alimentação; o da natureza; do rio e outros. Ou seja, os espíritos estão presentes em tudo. Nesse sentido, ela se refere ao/à ancestral como algo que não tem corpo físico e que pode ou não ser algum ente, inclusive o espírito pode estar presente não somente em elementos da natureza, mas também nos animais. Além disso, “[...] qualquer pessoa que perdeu o corpo físico é um potencial ancestral” (SOMÉ, 2009, p. 28). Estar próxima da natureza é uma forma de se aproximar da espiritualidade. A autora salienta que não é incomum se perder na vida mundana e se afastar do espírito. Sem a conexão com a espiritualidade somos apenas viventes, sem propósito. Para fortalecer esse vínculo a comunidade é o lugar ideal.

A comunidade é definida por Somé (2009, p. 35) como “[...] o espírito, a luz-guia da tibo; é onde as pessoas se reúnem para realizar um objetivo específico, para ajudar os outros a realizarem seu propósito e para cuidar umas das outras”. Todas as pessoas que fazem parte do grupo devem ser escutadas, garantindo que seus dons possam, de modo apropriado, ser compartilhados, pois é esse o objetivo da comunidade. Sem o espírito a comunidade não sobrevive e os/as integrantes que a compõem não podem contribuir com seus dons. Quando isso acontece, conforme Somé (2009), provoca um bloqueio interno que atinge o espírito a mente e o corpo.

O relacionamento dentro da comunidade Dagara não é do âmbito privado. Lá a sentença “nosso relacionamento” não se restringe a duas pessoas. O grupo, como um todo, pode fortalecer a relação. Não se trata de relacionamentos poligâmicos. A comunidade, nesse caso, atua como um apoio ao casal (SOMÉ, 2009, p. 35). Além disso, “[...] a ausência de uma verdadeira comunidade deixa o casal totalmente responsável por si e pelas coisas à sua volta”. No seu retorno do Estados Unidos a seu local de origem, por exemplo, Somé (2009) contou à mãe que ela e o marido moravam sozinhos. Para a mãe, a filha viver dessa forma era incabível, pois é importante que energias externas fortalecessem aquela relação e sustentasse o propósito de ambos, como afirmado na citação a seguir:

Sabe, é difícil uma única pessoa ter uma visão ampla. Com duas, pode-se ver um pouco mais longe. Mas se você tem todo um grupo de pessoas em sua volta, que de fato se preocupa com você e diz: ‘você está fazendo a coisa certa! Queremos sua companhia! Mostre-nos seus dons!’, isso o ajuda a preencher seu propósito (SOMÉ, 2009, p. 35).

Embora essa organização não seja encontrada no ocidente da mesma forma como ela tinha na África, foi possível vislumbrar algo próximo de comunidade quando a autora permitiu que os amigos e amigas estivessem presentes na sua vida. A família e as relações de amizade podem propiciar um espaço de apoio ou aconselhamento sobre quaisquer decisões. Permitir que os espíritos dessas pessoas atuem em aspectos pessoais, contribui para que nossa realidade diversifique, se expanda. Por outro lado, rugas presentes nesse círculo afetivo podem comprometer os relacionamentos, ocasionando em separação (SOMÉ, 2009).

Para nós, aqui no ocidente, é realmente difícil conceber que tudo que possuímos é também da comunidade (SOMÉ, 2009). Na aldeia, em contrapartida, todos/as contribuem para o bem-estar comum. As crianças que nascem não são apenas dos pais e mães, mas da comunidade. Por isso, qualquer um/a pode cuidar e alimentá-la. Mas embora distanciadas por

milhares de quilômetros e com culturas diferentes, algumas semelhanças são possíveis de serem encontradas no Brasil: quando eu e meus/minhas primos/as éramos crianças, por exemplo, ficávamos sob a responsabilidade de uma tia ou da minha avó. Nossas mães, antes de saírem para o trabalho, diziam que, na ausência delas, eram essas pessoas a quem deveríamos recorrer. Em reuniões escolares, por exemplo, quando uma não podia ir, a outra ia como responsável daquela criança. Embora os motivos da não presença da mãe biológica ou “mãe oficial” sejam diferentes da cultura de Somé, a relação de confiança mútua entre a comunidade familiar é a mesma.

De acordo com Somé (2009), é importante que a criação dos/as mais novos/as seja direcionada a uma compreensão ampla de comunidade, guiando-a para entender que sua dependência não se resume a uma pessoa adulta apenas, mas a todas que fazem parte daquele espaço. A frase “[...] é preciso toda uma aldeia para manter os pais são” (SOMÉ, 2009, p. 44) evidencia a importância da comunidade para a criação das crianças Dagara. Quando percebemos a realidade brasileira na qual as chefes de família, em sua maioria são mulheres, e que a responsabilidade de cuidar dos/as seus/suas filhos/as é única e exclusivamente delas, percebemos o quão importante é ter uma rede de apoio. A minha educação não teria sido possível se não fosse por causa da minha família. Minha mãe e tias trabalhavam de segunda a sábado, às vezes aos domingos o dia todo. Estou partindo das minhas vivências, mas tenho consciência que não se pode romantizar tais situação, pois elas demonstram que algumas famílias não possuem o suporte que deveriam.

Esta seção apresentou algumas características da população Dagara, principalmente no que se refere à tradição e ao modo como se organizam. Na próxima, a organização iorubá é o ponto de partida da tese de Oyěwùmí (2021).

### 3.2 OYÈRÓNKÉ OYĚWÙMÍ: O CORPO E AS ORGANIZAÇÕES IORUBÁ

Este texto é dividido em dois momentos. O primeiro aborda sobre como o corpo dinamiza as relações sociais no ocidente e deturpa a compreensão de outras sociedades que não se organizavam socialmente dessa forma. No segundo momento é apresentado o modo de organização das comunidades iorubás antes da colonização e demonstra que o gênero não é

determinante para as relações sociais e familiares, mas a senioridade. Isto é, a idade das pessoas determina o modo como elas se situam naquele lugar.

A pesquisa de Oyěwùmí (2021) é ressaltada aqui a partir da ideia do corpo, elemento que dinamiza as relações ocidentais que não eram comuns na organização iorubá tradicional. Estou consciente de que sou transpassada pelas percepções e teorias ocidentais, entretanto, dentro das possibilidades deste texto, quando utilizar os pressupostos dessa autora, respeitarei sua “cosmopercepção”, sobre a comunidade na qual se ateve sua pesquisa, que “[...] é uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 29). Nos estudos de Oyěwùmí (2021) a cosmopercepção é utilizada para se referir a culturas que não seguem a lógica única e exclusivamente visual, diferentemente de cosmovisão, termo eurocêntrico que opera dentro do campo visual e não cabe ser utilizado para descrever culturas que preferenciam outros sentidos.

O corpo generificado orienta todas as organizações no ocidente e, nessa lógica, a biologia é o imperativo; é ela quem explica as diferenças existentes nessa sociedade no âmbito do “gênero”, da “raça” e da “classe” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 27). É possível perceber essa diferenciação quando observamos, de maneira desproporcional, o número de homens e mulheres escravizadas no contexto do Brasil Colônia, por exemplo. Nessa divisão, em relação aos homens, as mulheres “[...] estava[m] na escala de uma para cinco; e as relativamente poucas mulheres importadas [...] não tinham permissão para estabelecer qualquer estrutura estável capaz de possibilitar a criação de filhos, a não ser criar filhos dos senhores” (NASCIMENTO, 2002, p. 306). Stuart Schwartz (1988, p. 286) resalta o motivo pelo qual a quantidade de homens era predominante e explica que essa desproporção “[...] pode ter sido causada pela preferência dos senhores de engenho e pelo fato de, ao menos no Brasil, dar-se pouca importância à capacidade reprodutiva das mulheres [...]”. Nesse caso, a “visão” ocidental classificava os corpos conforme determinadas finalidades, uma vez que homens negros escravizados, dentro da lógica colonial e “biológica”, seriam mais produtivos e resistentes. Isso comunga com a análise da autora sobre o ocidente:

A razão pela qual o corpo tem tanta presença no Ocidente é que o mundo é percebido principalmente pela visão. A diferenciação dos corpos humanos em termos de sexo, cor da pele tamanho do crânio é um testemunho dos poderes atribuídos ao ‘ver’. O olhar é um convite para diferenciar (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 29).

Essas políticas estavam constantemente investidas em dominar esses copos, torná-los doces. Ademais, dentro da “ótica” ocidental, corpos negros são para o trabalho compulsório, sendo dispensável qualquer forma de afeto. Não estou afirmando que o fato da quantidade de homens escravizados foi maior porque eles exerciam uma relação de poder sobre as mulheres negras; o ponto crucial que quero chamar atenção aqui é como o colonizador estabelecia essa hierarquia generificada e como a impunha para outros corpos. Para reforçar, como afirma Oyèwùmí (2021, p. 35):

Diferenças e hierarquias, portanto, estão consagradas nos corpos; e os corpos consagram as diferenças e a hierarquia. Assim, dualismo como natureza/cultura, público/privado e visível/invisível são variações sobre o tema dos corpos masculinos/femininos hierarquicamente ordenados, diferencialmente colocados em relação ao poder, e especialmente distanciados um do outro.

Indo mais adiante, proponho uma indagação: E se nossas percepções fugissem do crivo ótico ocidental? Não é um exercício fácil, mas tenho lembranças muito vivas da minha infância com minha avó. Algumas delas são memórias olfativas e gustativas. Nós duas sempre viajávamos juntas para Conceição da Barra quando eu era criança e todas as manhãs o cheiro que vinha da cozinha me despertava. Às vezes, de longe, escutava a voz doce dela que temperava o aroma quente do café, conversando com meu avô ou com alguém da vizinhança. O gosto da cocada que fazia no fogão à lenha também era convidativo. Lembro que sempre guardara para mim o “restinho” que sobrava e que nada de resto representava: confesso que o melhor desse doce estava em um lugar profundo, na raspinha crocante e quase queimada que grudava no fundo da panela. Alguns se contentavam com a massa presente na superfície, mas era preciso mergulhar na profundidade para acertar o ponto exato da cocada.

Se “olharmos” para essa experiência talvez ela fosse meramente uma lembrança da infância que não deveria fazer parte desta pesquisa por se tratar da ordem da subjetividade e que, como tal, precisa ser científica. Por outro lado, se outros sentidos forem acionados, essa memória orienta todas as escolhas discursivas presentes aqui. Novamente, caímos na dualidade: que encontra sua paridade no gênero *versus* biologia e feminino *versus* masculino ou, ainda, reduzido em uma única dimensão: ou a visão, ou o tato, por exemplo. Com relação ao primeiro par (gênero *versus* biologia), a ideia de gênero, conforme estudos feministas, está atrelado à construção social, não sendo, portanto, biológico. Contrariamente, como afirma Oyèwùmí (2021, p. 37) os dois (gênero como construção social e biologia) são “[...] lados da mesma moeda, uma vez que ambas as ideias continuam se reforçando mutuamente”. Sobre o segundo

(feminino *versus* masculino), quando partimos da organização tradicional iorubana, na Nigéria, essa dualidade foi até certo período inexistente. Ou seja, antes do século XIX<sup>14</sup> a concepção física do corpo masculino ou feminino não ditava as relações interpessoais (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 43). A autora ainda acrescenta que:

A hierarquia social era determinada pelas relações sociais. [...] A maneira como as pessoas estavam situadas nos relacionamentos mudava dependendo de quem estava envolvida e da situação em particular. O princípio que determinava a organização social era a senioridade, baseada na idade cronológica. Os termos de parentesco iorubá não denotam gênero; e outras categorias sociais não familiares também não eram especificamente marcadas por gênero.

É possível perceber o teor contrastante entre a organização familiar iorubá, mencionada por Oyëwùmí (2021), que as compreende por meio da cosmopercepção, e a cosmovisão ocidental que universaliza a narrativa sobre famílias. Segundo Nascimento (2008, p. 73-74), o matriarcado, “[...] por ser uma característica cultural africana [...], passou a ser definido pela antropologia e etnologia como forma primitiva de organização familiar”. Diop (2014) defende que ao invés de considerarem a transição entre um estágio primitivo (matriarcado) para o “mais avançado” (patriarcado), deveriam considerar que:

[...] a humanidade se dividiu originalmente, em dois conjuntos geograficamente distintos, entre os quais um deles propiciou a eclosão do matriarcado e o outro do patriarcado, e que estes dois sistemas se reencontraram e chegaram mesmo a disputar as diferentes sociedades humanas, que em determinadas localidades, estes se sobrepuseram ou justapuseram, dar-se-ia início ao esclarecimento de um dos aspectos obscuros da história da Antiguidade (DIOP, 2014, p. 25).

Isso demonstra que quando percebemos culturas diversas, tendemos a “olhá-las” por meio de uma única perspectiva e nos sujeitamos às classificações epistemológicas ocidentais que universalizam outras populações. Contrapondo a “visão” universalizante, o que rege as relações sociais e familiares iorubás da Nigéria antes da colonização foi a senioridade, isto é, a idade é o fator que direciona o grau de parentesco e o lugar social das pessoas. A senioridade, conforme Oyëwùmí (2021, p. 81), “[...] é a principal categorização social que é imediatamente aparente na língua iorubá”, sendo ela utilizada como categorização das pessoas que parte da idade cronológica delas. Dessa forma, a maior parte dos nomes e pronomes não são dados por

---

<sup>14</sup> Os estudos de (OYĚWÙMÍ, 2021) referem-se a Nigéria, especificamente a cultura Oyó-Iorubá, antes da guerra civil e dos períodos coloniais.

meio do gênero. Os pronomes de terceira pessoa *ó* e *wón* distinguem pessoas mais velhas das mais novas, dentro das dinâmicas sociais, independente do sexo. Nas interações da comunidade, é importante identificar quem tem mais idade, pois implica qual pronome deve ser utilizado (OYĚWÙMÍ, 2021).

Assim, os nomes utilizados para o grau de parentesco são compreendidos por meio da idade e não pelo gênero. Por exemplo, “[...] a palavra *àbúrò* refere-se a todos os parentes nascidos depois de uma determinada pessoa, incluindo irmãs, irmãos e primas(os)” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 81, grifo meu). Portanto, com relação ao/a ente mais velho/a, todos/as que nascem depois dele/a são identificados/as como *àbúrò* e o gênero não é central na classificação. Já *òmò* pode ser entendida como “prole”, ou seja, não existe um termo específico para menino ou menina. *Íyá* e *bàbá* podem denotar o que entendemos de mãe e pai, nessa ordem. Apesar de tendermos a aproximar tais termos da categoria de gênero, a explicação culmina para outro sentido. Segundo Oyěwùmí (2021, p. 82), “[...] o conceito de paternidade está intimamente entrelaçado com a idade adulta. Espera-se que pessoas de certa idade tenham tido descendentes, porque a procriação é considerada a razão de ser da existência humana”. Além disso, *Íyá* e *bàbá* não são oposições binárias e não são relacionados apenas a parentalidade, mas à adultez porque também se referem aos/às idosos/as.

Outro aspecto importante é com relação ao respeito com quem veio antes. Pessoas mais velhas são responsáveis por guiar as mais novas. A crivo de exemplificação, “[...] na socialização de crianças, por exemplo, a mais velha de um grupo é a primeira a ser servida durante as refeições e é considerada responsável em casos de infração no grupo, porque essa criança mais velha deveria ter conduzido melhor o grupo” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 82). Considero que a senioridade não reforça relações opressoras, mas a compreensão de que alguém que me precede pode compartilhar sabedorias que me conduzirão a um objetivo.

Como afirmado anteriormente, indivíduos com mais idade possuem uma importância nas comunidades iorubás. Quando olhamos a língua portuguesa, por exemplo, fazemos distinção de gênero quando nos referimos, por exemplo, à filha e a filho. Entende-se que a primeira expressão se refere a pessoas do sexo feminino e a segunda, do masculino, do mesmo modo como ocorre em outras línguas generificadas. Em contrapartida, o corpo, na comunidade iorubá, não orienta as instâncias sociais, sejam elas familiares ou não: “A senioridade, ao contrário de gênero, é compreensível apenas como parte dos relacionamentos. Assim, não é rigidamente fixada no corpo, nem dicotomizada” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 83). A língua iorubá

pode, em momentos pontuais, diferenciar informações “anatômicas de machos e fêmeas” ou, de modo reduzido, “anamacho” e “anafêmea”. Esses termos são usados “[...] para enfatizar a atitude não generificada na relação entre o corpo humano e os papéis sociais, posições e hierarquias” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 19). A questão é que essas distinções não possuem relevância social. A seguir, um exemplo de como o gênero é acionado na língua inglesa e o momento específico que a anatomia é requerida em uma conversa:

As diferenças entre as conceituações iorubás e inglesas podem ser entendidas por intermédio dos seguintes exemplos. Em inglês, à pergunta “Quem estava com você quando você foi ao mercado?”, alguém poderia responder: “Com meu filho”. Para a mesma pergunta em iorubá, alguém responderia: *Ọmọmìi* (Com minha cria ou prole). Somente se a anatomia da cria fosse diretamente relevante para o tópico em questão, a mãe iorubá acrescentaria um qualificador como, “*Ọmọ mii ọkùnrin*” (Minha cria, o macho). Caso contrário, a ordem de nascimento seria o ponto de referência mais significativo socialmente. Nesse caso, a mãe iorubá diria: *Ọmọ mii àkóbí* (Minha cria, nascida primeiro). Mesmo quando o nome da criança é usado, o gênero ainda não é indicado porque a maioria dos nomes iorubás é sem gênero (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 84).

Antes de apreendermos sobre essas organizações, precisamos partir da “cidade natal de origem”, pois ela corrobora a “identidade individual” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 85) das pessoas que pertencem a uma determinada cidade: “A principal unidade social e política nas cidades Oyó-Iorubás era o *agbo ilé* [...]” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 86, grifo da autora), uma habitação constituída de pessoas que compartilhavam um mesmo ancestral. Além disso, eram residências patrilocais, mas isso não quer dizer que a presença de anafêmeas era inexistente. Nas residências patrilocais a cōnjuge se deslocava para a residência do marido. A autora indica que a literatura promoveu um apagamento delas nesses espaços. As pessoas que faziam parte da *ìdílé* (= linhagem) eram denominadas de *omo-ilé* e classificadas por ordem de nascimento. No que se refere ao casamento, as *aya ilé*<sup>15</sup> (mulheres que se casavam) eram identificadas mediante a “ordem de casamento”. Com relação à chegada delas, *omo-ilé* (membros da *ìdílé*) ganhava outra categoria: a de *ọkọ* (pessoas que nascem na *ìdílé*). É importante não associar ambos com a ideia de esposa e marido respectivamente, conforme a tradução habitual, pois são vocábulos que determinam gênero e sexo, concepções que não são interpretadas nas organizações iorubás da mesma forma que na nossa sociedade.

A justificativa para a tradução dos termos está na distinção entre *ọkọ* e *aya* como proprietária(o)/nativa(o) e não proprietária(o)/forasteira(o) em relação ao *ilé* como um

<sup>15</sup> Atualmente, são denominadas de *iyawó ilé* que significa “esposa” (OYĚWÙMÍ, 2021).

espaço físico e o símbolo da linhagem. Essa relação nativa-forasteira era hierarquizada, com o ocupante da posição nativa possuindo privilégios superiores. Uma anafêmea casada é uma *abilékò* – alguém que vive na casa do cônjuge. Este termo mostra a centralidade da habitação familiar na definição do status dos residentes (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 86, grifos da autora).

Uma ressalva sobre a relação conjugal de *aya* e *òkò* é que todas as pessoas pertencentes à família *òkò* também são *òkò* de *aya*. Engels (2012), ao propor um modo de organização familiar comum a todas os grupos humanos, entende que a propriedade privada surge em conjunto com a hegemonia das sociedades monogâmicas, sendo elas o estágio superior. E nessa lógica, a ideia de família relaciona-se diretamente ao poderio masculino e à submissão feminina.

O aviltamento feminino, como ocorre no patriarcado, não era comum para os povos iorubanos. Isso porque relações hierárquicas de gêneros não eram habituais. Um exemplo está na cosmogonia daquelas populações: a concepção de *aya* também poderia ser atribuída a *òkò*, pois as/os “[...] devotas(os) dos orixás (divindades) eram referidas(os) como *aya* da(o) orixá particular a quem se devotavam” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 90), independentemente se eram anafêmeas ou anamachos. A associação de *òkò* com *aya* está atrelada à espiritualidade, uma vez que ela é parte integrante e fundante da cultura desse grupo.

Outro ponto que distancia o modelo ocidental de opressão feminina das organizações iorubás é o fato de ser costumeiro que uma anafêmea fosse a pessoa mais velha, portanto, mais importante de sua linhagem porque a patrilocalidade não era uma regra: “[...] Em muitas linhagens privilegiadas, a anafêmea *òmò-ilé* não se deslocava necessariamente para suas linhagens conjugais, mesmo após o casamento” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 91). Entretanto, o destaque que uma anafêmea *òmò-ilé* possui na sua linhagem não pode ser associado à ideia de poder. Em outras palavras:

A chefia familiar no território Oyó não deve ser interpretada como liderança de fato e de direito, e que estaria no controle de todas as decisões. Como a linhagem era segmentada e era um grupo de múltiplas camadas e multigeracional, no qual uma variedade de interesses coletivos, às vezes conflitantes e individuais, era representada, a noção de uma chefia de família individual é mais enganosa do que elucidadora. No *agbo ilé* (habitação), o poder estava localizado em uma multiplicidade de locais, e estava ligado a identidades de papéis sociais que eram múltiplas e mutáveis para cada indivíduo, dependendo da situação (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 93).

A importância de anafêmeas mais velhas dentro de suas linhagens evidencia como o corpo não dita esse lugar, mas a senioridade. A idade é o elemento que rege a cultura iorubá

tradicional. Olhá-las por meio da cosmovisão deturpa a maneira como essa sociedade se organizava. Compreendida a dimensão familiar iorubá, precisamos direcionar as discussões para a literatura infantil, principalmente seu surgimento no ocidente e as representações de personagens negras.

#### **4 RAÇA E RACISMO: ANIMALIZAÇÃO E EMBRANQUECIMENTO DAS PERSONAGENS NEGRAS**

Ainda que a ideia de raça, dentro da biologia (MUNANGA, 2004), seja inexistente, algumas teorias compactuaram para torná-la concreta no imaginário coletivo. Com isso, a classificação humana não só hierarquiza determinadas raças, mas também reforça estereótipos ligados à população negra (MUNANGA, 2004). Um dos caminhos para desmistificar as concepções atribuídas aos/às negros/as é compreender como o conceito de raça, inicialmente relacionado para classificação de plantas e animais (MUNANGA, 2004), pôde ter sido utilizado para legitimar o racismo. Quando pensamos nele é importante dimensioná-lo em todas as estâncias sociais, inclusive nas produções artísticas e literárias. Por isso, o conceito de raça e racismo também é usado para compreendermos a representação de personagens negras na literatura infantil, mas antes se faz necessário partimos do surgimento dela no ocidente e todas suas implicações para a criança.

Na primeira metade do século XVIII surgiram as primeiras obras expressivas no ocidente, direcionadas para as crianças (LAJOLO; ZILBERMAN 2004). Algumas delas ganharam notoriedade, como: “Fábulas”, de La Fontaine; “As aventuras de Telêmaco”, de Fénelon; e os “Contos da Mamãe Gansa”, de Charles Perrault. Um destaque especial a esta última obra que teve sua autoria negada por Perrault, sendo atribuída ao seu filho. A investida de não assinar seu nome a uma narrativa infantil demonstra que tal gênero tinha dificuldades de legitimação, conforme argumentam Lajolo e Ziberman (2004, p. 14): “Para um membro da Academia Francesa, escrever uma obra popular representa fazer uma concessão a que ele não podia se permitir”. O livro de Perrault também contribuiu para predileção pelos contos de fadas que outrora só circulavam por meio da oralidade. A literatura para crianças iniciou-se na França e estendeu-se para a Inglaterra, tendo como plano de fundo a Revolução Industrial. Durante esse período, a burguesia se consolida enquanto classe social e reivindica o poder político.

Algumas instituições contribuíram para que esse objetivo burguês fosse concretizado (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007). Dentre elas a família que mantinha um estilo de vida mais doméstico e menos atuante na esfera pública. O estereótipo criado sobre a estrutura familiar obedecia aos moldes da divisão do trabalho, no qual ao pai é destinado a responsabilidade econômica e à mãe as tarefas domésticas. A criança ganha uma atribuição simbólica na sociedade; além disso, influencia no surgimento de objetos industrializados e culturais (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004). A construção sobre o infante também estava atrelada a uma

imagem frágil, de um indivíduo dependente e que carecia de proteção (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004).

A segunda instituição indicada por Lajolo e Zilberman (2007) é a escola que era obrigatória e responsável por sanar todas as necessidades da criança preparando-as para sociedade. É importante mencionar que a escola e a literatura estavam lado a lado. Essa aproximação começa a partir do momento que a criança passa a consumir as obras literárias. O ambiente escolar era o meio pelo qual a literatura circulava, o que contribuiu para que o texto literário estivesse sujeito às práticas pedagógicas, tornando-o propaganda para disseminar os valores e comportamentos da burguesia (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007).

Percebe-se, assim, que o gênero literário infantil acompanhou as mudanças sociais da modernidade e tem certas peculiaridades, dentre elas do livro ser “[...] o modelo em miniatura da produção em série” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 17) e ter seu mercado nichado para os/as consumidores/as infantis. Um aspecto relevante sobre a relação da criança com o texto literário é que este evidencia a perspectiva do adulto que é passada a criança por meio do texto literário. De outro modo, quem escreve livro infantil transmite para seu/sua leitor/a “um projeto para realidade histórica” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 18) como forma de construir uma relação afetiva com quem consome sua obra. Dessa forma, há a possibilidade também de a literatura ser um escape, representando um contexto perfeito e distante. Sendo assim, qual projeto da realidade histórica pode ser identificado quando pensamos na representação das personagens negras na literatura infantil? Quais relações afetivas foram construídas ou obliteradas nesses textos?

Tendo em vista o início da literatura infantil no Brasil, no final do século XIX e no começo do século XX, sua finalidade didática estava relacionada “[...] à educação formal, à moralização, ou à evangelização de crianças e jovens”, como argumenta Ione Jovino (2006, p. 187). No pós-abolição, surgem as primeiras histórias nas quais as personagens negras aparecem subalternizadas; não havia narrativas construídas de modo positivo sobre elas. Além disso, não liam nem escreviam “[...] e eram representados de modo estereotipado e depreciativo” (JOVINO, 2006, p. 187).

Débora Oyayomi Araujo (2017) argumenta que os caminhos percorridos pelas personagens negras na literatura infantil foram marcados pelo racismo, por meio de estereótipos, sub-representação, exotismo e invisibilidade. Para melhor compreender os trajetos calçados pela literatura infantil três fases serão apresentadas brevemente. A primeira fase surge

no início do século 20, em que ocorriam duas tendências: uma puramente brasileira contextualizada na fauna e na flora nacional; a outra é estrangeira, “[...] ambientadas em contextos distantes da realidade da criança daquele período” (ARAUJO, 2007, p. 21).

A segunda fase, a partir da década 1920, personagens negros/as começaram a aparecer na literatura infantil, porém de maneira estereotipada, inseridos/as em ambiente de agressão física e verbal (ARAUJO, 2007). A autora traz como exemplo a personagem tia Nastácia, de Monteiro Lobato, que constantemente era agredida verbal e fisicamente por Emília. A representatividade do jovem negro também demarcava estereótipos e exclusão social. A terceira fase, não muito diferente da anterior, também é caracterizada por “estereótipos e violência racial” (ARAUJO, 2007, p. 24). A quarta possui “ambiguidades e oscilação de qualidade”, pois embora o corpo e as identidades negras fossem enaltecidos, ainda persistia estereótipos.

Outras autoras também corroboram a contextualização da literatura infantil na década de 1920, como é o caso de Gouvêa (2005). Ela salienta que a partir desse período a criança brasileira era descrita por meio da sua linguagem, suas heranças raciais e culturais. Todos esses elementos foram representados também na literatura infantil. Ainda a partir da década de 1920, por meio da análise de obras literárias destinadas ao infante, a autora identificou que as personagens negras começaram a aparecer nesses textos. Entre 1900 e 1920 essas personagens eram ausentes, aparecendo somente como “[...] parte da cena doméstica” (GOUVÊA, 2005, p. 83): não falavam e sua caracterização era voltada somente para sua referência racial ou período escravocrata.

A preocupação para com a população escravizada não se estendeu ao pós-abolição, no contexto literário, pois isso implicaria que elas possuíssem os mesmos direitos que o restante da população branca detinha. Dentro dessa lógica, a literatura possuía um “limite na recepção” (CUTI, 2010, p. 27): não era aceitável que a população negra usufruísse de acessos outrora obliterados pelo sistema escravagista. Aceitava-se, portanto, que as “[...] as personagens negras deveriam mostrar tão somente os males da escravidão como estatuto legal. A humanidade dos escravizados só por esse viés teria importância” (CUTI, 2010, p.27).

Além da temática que envolve a escravatura, a raça foi um elemento que aparecia nos textos para definir as personagens que não tinham nomes, sendo reconhecidas apenas como “o negro”, “o negrinho” e outras denominações que apenas evidenciavam sua pertença racial (GOUVÊA, 2005). É importante pensar como a ideia de raça transformou-se em uma

concepção que contribuiu para reforçar o racismo. Vamos compreender sua origem e para qual finalidade foi, inicialmente, destinada.

A etimologia da palavra “raça” deriva do italiano *razza* que tem sua origem no latim, significando “sorte, categoria, espécie” (MUNANGA, 2004, p. 17). Sendo empregada inicialmente na zoologia e na botânica, a ideia de raça foi utilizada para a classificação dos animais e plantas (MUNAGA, 2004). É importante mencionar que seu significado é marcado no tempo e espacialmente. No latim medieval, foi utilizada para caracterizar pessoas de uma mesma linhagem. Em 1684, seu uso serviu “para classificar a diversidade humana” (MUNANGA, 2004, 17). Logo depois, nos séculos XVI-XVII, ditava as relações de classes sociais, na França, pelos gauleses e francos (de origem germânica). Estes últimos acreditavam possuir sangue puro e por isso anuíam que os galeses deveriam ser dominados e escravizados. Nesse sentido, a concepção de pureza racial não mais pertencia à botânica e à zoologia, mas passou, a partir daquele momento histórico, a “[...] legitimar as relações de dominação e de sujeição entre classes sociais (Nobreza e Plebe), sem que houvesse diferenças morfológicas notáveis entre os indivíduos pertencentes a ambas as classes (MUNANGA, 2004, p. 17).

O grande problema que envolve a classificação racial é atribuir a ela a hierarquização, inferiorizando determinado grupo em detrimento de outro (MUNANGA, 2004). Na descrição das personagens negras, por exemplo, suas características eram diferentes daquelas associadas aos personagens brancos, pois seus atributos físicos eram relacionados a um corpo animal (GOUVÊA, 2005). Assim como na sociedade, a literatura infantil também representou a ideia racista que se tem sobre as pessoas negras, o que indica que a raça, enquanto um elemento hierarquizante, ainda permeia o imaginário social. Por isso, ressaltar narrativas que não compactuam com esse tipo de representações negativas pode contribuir para que outras construções sobre nossos corpos sejam construídas.

A ideia de raça esconde uma implicação existente entre poder e dominação. Sua concepção depende da estrutura social porque o que compreendemos sobre branco ou negro é diverso em partes distintas do mundo (MUNANGA, 2004). No mesmo sentido, Guimarães (1999a) compreende que o conceito de raça não diz respeito a uma condição natural, pelo contrário, é compreendida como uma classificação social negativa sobre determinados grupos sociais. As raças existem apenas dentro dos limites sociais, como se afirmar a seguir:

A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite – ou seja, fazer passar por

realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos –, tal conceito tem realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite (GUIMARÃES, 1999a, p. 11).

Dessa forma, raça e racismo se inter cruzam. A concepção de racismo pode ser compreendida a partir da ideia de raça e refere-se à secção da humanidade em grupos que têm em comum qualidades físicas que são “[...] suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam em uma escala de valores desiguais” (MUNANGA, 2004, p. 24). Nesse sentido o racismo é concebido socialmente, isto é, o racista inferioriza todos os valores culturais, linguísticos, religiosos a favor dos valores do grupo que faz parte.

Além da raça, a ideia de igualdade racial também permeou os textos voltados para criança. A aceitação das personagens negras ocorria quando sua identidade étnico-racial era abandonada e assumia-se o “caráter moral branco” (GOUVÊA, 2005, p. 89). Nesse caso o embranquecimento é o único caminho aceitável para elas. Cuti (2010) salienta que “[...] na literatura, por razões fundamentadas em teorias racistas, a eliminação da personagem negra passa a ser um velado código de princípios [...]”. Segundo ele, a aceitação da pessoa negra, no campo literário, só era permitida por meio de seu embranquecimento.

A discussão de igualdade racial na literatura infantil pode ser compreendida a partir da discussão sobre democracia racial que, para Nascimento (2002), camufla o racismo no Brasil, vitimizando homens e mulheres negras. Araujo (2017, p. 26) reforça sobre esse mito e sua influencia na literatura:

O século 20 findou-se com esse panorama: de uma literatura em processo de questionamento e de revisão de suas bases estéticas. Ao longo das décadas desse século as manifestações racistas no modo de composição das personagens negras foram se modificando e, inegavelmente, diminuindo em nível explícito. Tal diminuição, no entanto, não pode ser encarada como um feito extraordinário, pois na medida em que o mito da democracia racial se consolidava na sociedade brasileira – mesmo a despeito de ele ser um mito –, os modelos racistas do início do século, herdados de um racismo científico do século 19, foram sendo desencorajados nas produções artísticas brasileiras. Principalmente o racismo discursivo na construção das narrativas (com expressões racistas e extremamente agressivas) foi dando lugar a histórias que manifestavam preconceito por meio de atributos ilustrativos ou na caracterização da condição de sofrimento e vulnerabilidade das personagens negras.

Não só Gilberto Freyre, mas também Donald Pierson promoveram a visão racista e errônea de uma relação racial harmoniosa em nosso país, como demonstra esta citação de Pierson (1999, p. 5): “Fato que torna interessante a situação racial brasileira, é que tendo uma população negra proporcionalmente maior que a população negra dos Estados Unidos, o Brasil

não tem ‘problema racial’”. Isso demonstra que, uma vez negada a raça e, conseqüentemente, o racismo, naturalizam-se as violências sofridas pela população negra.

Diante do que foi apresentado, faz-se necessário possibilitar outros contextos para as personagens negras que não mais precisa ser o de animalização e embranquecimento. Araujo (2017, p. 27) argumenta o comprometimento do Movimento Negro em evidenciar o racismo na literatura brasileira. Além de produzir referenciais teóricos consistentes para “[...] denunciar a representação da/o negra/o nos materiais didáticos das escolas [...]”. Embora, ainda no século 1920 se perceba a sub-representação das personagens negras.

Portanto, a próxima sessão apresenta a literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira que é um campo fértil para oferecer narrativas desprendidas de representatividades que não valorizam a cultura negra brasileira. Além disso, apresenta percursos metodológicos para a análise literária.

#### 4.1 LITERATURA DE TEMÁTICA DA CULTURA AFRICANA E AFROBRASILEIRA: POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Algumas discussões teóricas acerca da denominação da literatura negra possuem pontos de vista que divergem entre si. Por isso, cabe adotar uma perspectiva que melhor conflui com este trabalho. Durante a Iniciação Científica, a Literatura negro-brasileira delineou a escolha das obras. Essa produção é composta exclusivamente por textos de pessoas negras que possuem sua experiência em contexto brasileiro (CUTI, 2010), embora priorizar autores e autoras negras/os tenham sido uma forma de ir contra a hegemonia branca nas produções literárias. O foco no texto proporciona uma variedade maior de obras nas quais também se tematiza os corpos negros, independentemente da autoria. Dessa forma, na produção literária direcionada para crianças e jovens, três categorias se destacam (DEBUS, 2018, p. 29): a) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira; b) literatura afro-brasileira; e c) literaturas africanas.

Destacando antes a segunda categoria: ela é produzida por escritores/as afro-brasileiros, ou seja, autores/as negro/as (DEBUS, 2018). Já as literaturas africanas são divididas em duas subcategorias: aquelas pertencentes a diferentes línguas e a outra relacionada à língua portuguesa (DEBUS, 2018). A primeira categoria, denominada pela autora como “literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira” não possui como foco a autoria, mas o tema. É ela

quem direcionou as escolhas dos títulos analisados nesta dissertação. Uma vez definida, outro aspecto importante é considerar a relação da literatura com temática da cultura africana e afro-brasileira à educação literária que não se restringe apenas a escola.

De acordo Dalvi (2018) a educação literária no Brasil é desafiante, pois vai além da formação de leitores. A associação da educação literária com o ensino de literatura, com a leitura literária e com a formação de leitores/as é para Dalvi (2018, p. 14) “reducionista”. Isso porque a ideia de educação é ampla e vai além da formação escolar, bem como a concepção de literário não está atrelado apenas as “questões disciplinares”. Além disso, a autora compreende ser ousado afirmar que a educação literária implica na formação de um leitor de literatura. Desse modo, indaga o que seria formar leitores/as e propõe a seguinte resposta:

Minha hipótese é: não conseguimos formar leitores não porque esse objetivo seja difícil demais, mas porque, o modo como a ideia de formação leitora é tradicionalmente concebido é restrito e limitador demais. Se quiséssemos mais, se mirássemos mais longe do que temos feito, penso que, conseqüentemente, mais pessoas se interessassem em ler (e escrever, editar, ilustrar, publicar, mediar, criticar, comerciar...) literatura. Uma educação literária efetiva precisa ir além de ensinar a ler textos literários. É necessário defrontar o sujeito com a complexidade (cultural, social, histórica, econômica...) das práticas atinentes ao literário, para que o próprio sujeito possa entender que literatura não se reduz à escrita e à leitura de obras: há toda uma intrincada e sedutora teia de trabalho, filiação, valoração e escolhas que, se não vem à tona, fica esquecida, e não mobiliza e engaja os sujeitos que têm diferentes interesses, perfis, modos-de-ser no mundo (DALVI, 2018, p. 14).

A autora sugere que a partir do momento em que o indivíduo tem contato com diversas práticas que envolvem a complexidade literária, entenderá “a importância da literatura na vida social”, tornando-se um leitor “[...] autônomo, crítico, costumaz; [...] bem como pensar seu tempo, sua sociedade, no seu lugar no mundo como indivíduo e como partícipe de uma teia de relações” (DALVI, 2018, p. 15). Dessa forma, ela caracteriza educação literária que contemple a educação escolar, mas não se limita a esse contexto. Envolve a disciplina de língua portuguesa (escola) e os estudos literários (universidade), porém, também não se prende a esses dois espaços. A autora defende a ideia de que a educação literária envolve “a escola, a disciplina escolar e o professor de literatura” – entendidos como participantes privilegiados –, mas também outros partícipes sem os quais o literário e o processo educativo não acontecem, na amplitude da acepção de educação com que trabalho” (DALVI, 2018, p. 15).

Por isso, a educação literária contempla outros espaços (clubes de leitura, feiras, *slam's*, debates, *saraus* etc.) e diversos sujeitos (ilustrador/a, tradutora, autor/a, editor/a, revisor/a e

outros/as) (DALVI, 2018). Essa multiplicidade de agenciamentos da educação literária, aliada à literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, pode ser um caminho para promover experiências de leituras com personagens negras representativas para nossa formação sociocultural. No campo da educação, principalmente aquela voltada à Lei 10.639/2003<sup>16</sup>, as leis visam garantir o acesso da comunidade escolar a essa temática.

Conforme Gomes (2013, p. 22), a aprovação e implementação dessa legislação é proveniente de ações sociais do movimento negro brasileiro em conjunto com “[...] aliados da luta antirracista”. A referida lei se destaca pelos “[...] avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar”. No entanto, a autora destaca que a implementação ainda não superou o racismo na educação, mas está caminhando para isso. O contexto escolar “[...] ainda é marcado por tensões, avanços e limites” (GOMES, 2023, p. 32).

Pensando na criança em contato com a literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, tal experiência também proporciona uma proximidade com realidades diversas. Isso porque, Segundo Debus (2006, p. 20), “a inventividade imaginativa das crianças pode ser aguçada por textos que lhe apresentem outras realidades, bem como a ficcionalização de experiências próximas ao seu cotidiano pode lhe trazer um horizonte de expectativas diferentes do habitual”. Portanto, construir uma ponte entre elas e a leitura literária, e acrescento aqui aquela que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, pode ampliar seu repertório “linguístico e cultural”, que possibilita outra compreensão da realidade (DEBUS, 2006, p. 20).

Mas só a ampliação do repertório da criança não é suficiente para composição da sua bagagem literária. Quando se trata da literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, é importante que os textos contribuam para uma construção da realidade que não está associada à representatividade errônea de corpos negros. Muito se perde quando é oferecido ao/à leitor/a textos que compactuam com narrativas racistas. A concepção de ser negra/o, conforme Souza (2021, p. 25), é ter sua identidade massacrada, mas acima de tudo é possuir “[...] a experiência de comprometer-se a resgatar a sua história e recriar-se em suas potencialidades”.

Por isso, a educação literária pode empenhar-se também com essa construção, comprometendo-se em garantir que o acesso à literatura seja feito de modo que a criança

---

<sup>16</sup>“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” (BRASIL, 2003)

acumule um repertório diverso na escola e em outros locais da sociedade, que promova a valorização da história e cultura da população negra, a representatividade imagética positiva e a elaboração das relações afetivas das personagens. É com tal intenção que esta pesquisa imerge, no subcapítulo seguinte, em obras literárias que convergem para promoção de uma educação literária voltada para a literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira.

## **5. FAMÍLIAS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL DE TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: METODOLOGIA E ANÁLISE LITERÁRIA**

A metodologia utilizada nesta pesquisa é a bibliográfica, que se constitui de materiais já produzidos, tais como livros e artigos científicos, dissertações, teses e outros (GIL, 2008). Para esta pesquisa foram utilizados apenas livros literários oriundos do acervo do grupo de LitERÊtura. Este subcapítulo contextualiza o grupo supracitado, os procedimentos metodológicos utilizados e a análise literária de oito obras infantis: “Julián é uma sereia”, de Jessica Love (2021); “Agora pode chover”, de Celso Sisto (2018); “Eu também!”, de Patricia Auerbach (2021); “Quintal das irmãs”, de Waldete Tristão (2024); “Cadê você, Jamela?” e “Feliz aniversário, Jamela!” de Niki Daly (2006, 2009); e “A mãe que voava”, de Caroline Carvalho (2018). Os títulos foram divididos em quatro categorias “Família e sexualidade”, “Ancestralidade e Senhoridade”, “Paternidade”, “Vínculos entre irmão/ãs e famílias extensas” e “Maternidade”.

O “LitERÊtura – Grupo de estudos e pesquisas em diversidade étnico-racial, literatura infantil e demais produtos culturais para as infâncias” – foi criado em 2017 e está vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. De acordo com Araujo (2022, p. 19), a palavra “LitERÊtura”, que é a união de “literatura e “erê”, foi pensada para agregar a noção literária a aspectos culturais africanos, pois “erê” representa a “alegria que habita cada criança”. No entanto, tal palavra não necessariamente denota marcações etárias, dado que a “[...] criança, na perspectiva erê, habita cada corpo, tenha ele qual idade tiver. Então, a grafia ERÊ em caixa-alta na palavra LitERÊtura, além de realçar essa noção de infância, também brinca (característica de erê) com palavras” (ARAUJO, 2022, p. 19).

Em 2020, o grupo LiERÊtura concorreu e foi selecionado pelo “Edital Equidade Racial na Educação Básica: pesquisa aplicada e artigos científicos”, lançado e coordenado pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). O Projeto de Pesquisa

Aplicada, intitulado “LitERÊtura: formação em literatura infantil e juvenil com temática da cultura africana e afro-brasileira”, teve como objetivo realizar formações sobre práticas de mediação da leitura literária infantil e juvenil com foco na cultura africana e afro-brasileira. O financiamento disponível possibilitou a realização de uma série de ações com a rede municipal de educação da Serra-ES. Além disso, contribuiu para aquisição de um acervo com mais de 400 livros<sup>17</sup>, distribuídos entre produção teórica especializada sobre relações étnico-raciais e literatura infantil com temática da cultura afro-brasileira e africana (em sua maioria: 392 obras). A partir de tais características é que se justificou a presente pesquisa ter esse acervo como fonte investigativa.

Para além disso, minha direta relação com o grupo também marca o interesse no acervo. Por dois anos fui corresponsável pela organização e publicização das resenhas do projeto “Sexta-Negra Literária”:

O Sexta-Negra Literária tem como natureza o registro de resenhas curtas dentro dos limites de caracteres do Instagram. Também reunimos nos textos as impressões e o impacto da leitura feita por cada autora e autor das resenhas.

[...]

A escolha dos livros envolve: a qualidade literária do livro infantil e juvenil com temática da cultura africana e afro-brasileira, o interesse e gosto da autora ou do autor do texto, as potencialidades de fruição literária que a obra proporciona e as possíveis contribuições para o fortalecimento da identidade de crianças negras (ARAÚJO, acesso em 25 out. 2024).

A minha relação com a literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira ocorreu por meio da identificação. A obra “Betina”, de Nilma Lino Gomes, foi o primeiro livro infantil que tive acesso e, sem dúvidas, acionou memórias da minha infância que me aproximaram dessa literatura. O Sexta-Negra Literária é um projeto que contribuiu para isso. Todas as sextas-feiras pesquisadores/as e integrantes do grupo realizam resenhas de livros que constituem o acervo.

A literatura infantil me conectou com a criança que fui (ou me tornei, considerando a perspectiva *erê*). Ela permite que a representatividade de pessoas negras seja reconstruída, seja por meio de memórias ou afetos. E por memória entendo aquela que não é necessariamente a de condição de escravizados/as, mas de termos a possibilidade de (re)construirmos nossas identidades não mais por meio do sofrimento, mas pelo amor.

---

<sup>17</sup> É preciso destacar que uma pequena parte desse acervo (aproximadamente 20%) já compunha o acervo do grupo e havia sido adquirido pela coordenadora (e também orientadora deste estudo).

hooks (2021, p. 40) salienta que a definição de amor é confusa porque não sabemos como amar. Comumente, continua a autora, as definições de amor são atreladas ao romantismo e à “uma afeição profunda”. Conforme hooks (2021, p. 41-42), “[...] a feição é apenas um dos ingredientes do amor. Para amar verdadeiramente, devemos aprender a misturar vários ingredientes – carinho, afeição, reconhecimento, respeito, compromisso e confiança, assim como a honestidade e comunicação aberta”.

Todos esses ingredientes são fundamentais para construção de literaturas infantis que corroboram a promover narrativas comprometidas com o amor. A família, entendida aqui como comunidade (SOMÉ, 2009), é o local no qual tal sentimento pode ser concretizado. Se ela é compreendida como o “[...] o espírito, a luz-guia da tibo; é onde as pessoas se reúnem para realizar um objetivo específico, para ajudar os outros a realizarem seu propósito e para cuidar umas das outras” (SOMÉ, 2009, p. 35); quaisquer relações abusivas ou violentas nada tem a ver com amar.

A intenção não é construir uma imagem de que em todas as famílias comungam relações afetivas positivas. O que pretendo ressaltar é que o amor não condiz com vínculos familiares tóxicos. Considero que o amor e a ideia de comunidade estão muito próximos, principalmente devido a esta afirmação de hooks (2021, p. 42): “Quando entendemos o amor como vontade de nutrir o nosso crescimento espiritual e o de outra pessoa, fica claro que não podemos dizer que amamos se somos nocivos ou abusivos. Amor e abuso não podem coexistir. Abuso e negligência são, por definição, opostos a cuidado”. Não se trata aqui apenas sobre o amor entre casais, mas aquele que ocorre também nas relações entre avós/as e netos/as, irmão/ãs, pai e filhos/as e outros.

Dessa forma, tanto comunidade quanto amor têm em comum a ideia de que o crescimento\propósito só é possível quando parte do individual para o coletivo. Ou seja, o amor só se concretiza quando é compartilhado tal qual a comunidade só sobrevive quando todos caminham para o mesmo propósito. Para compreender de que forma são representados os afetos familiares, a partir das discussões sobre amor, faz-se necessário delinear os caminhos metodológicos.

Como explicarei a seguir, escolha dos livros selecionados (em caráter amostral) para este estudo provêm das resenhas da Sexta-Negra Literária que, por sua vez, são produzidas sobre obras do acervo do LiERÊtura. Metodologicamente, a principal inspiração foi a dissertação de Ayodele Floriano da Silva (2022). Ao propor adaptação de ferramentas

metodológicas de Gil (2008), a autora apresentou uma possibilidade inovadora de elaboração de um quadro analítico para a seleção e análise de obras literárias infantis, fundamentado em quatro etapas: apresentação do acervo<sup>18</sup>, leitura exploratória, leitura seletiva dos livros, seleção dos que serão analisados e interpretados (SILVA, 2022, p. 57).

Para a primeira etapa metodológica desta pesquisa, a fonte para a **apresentação do acervo** provém do relatório de Iniciação científica de Letícia da Silva Neves Barreto (2023), que analisou quantitativamente (com análise amostral qualitativa também) o acervo do LitERÊtura. Durante sua pesquisa, já haviam sido catalogados 577 livros (185 acadêmicos ou direcionados para adultos/as e 392 obras literárias infantis/juvenis). A autora identificou um crescimento de publicações “[...] entre 1980 e 1999, 75 entre 2000 e 2009, 231 entre 2010 e 2019 e 83 de 2020 até 2023” (BARRETO, 2023, p. 5). Além disso, classificou as obras literárias infantis mediante as categorias já apresentadas por Debus (2018): a literatura com temática da cultura africana e afro-brasileira (127 títulos); a literatura afro-brasileira (127); e a literatura africana (44 títulos).

O subprojeto de Iniciação Científica de Felipe Martins Lopes (2024, p. 1) também contribui para contextualizar o acervo do LitERÊtura. Sua pesquisa objetivou “[...] estudar as representações da masculinidade negra na literatura infantil e juvenil com temática da cultura africana e afro-brasileira, a partir da análise quali e quantitativa [...]”. Como resultado, identificou que as personagens femininas negras representam um quantitativo maior, se comparado com as masculinas. Em contrapartida, o autor percebeu um crescimento das produções literárias e dos estudos direcionados ao tema e a melhoria da qualidade representativa das masculinidades negras (LOPES, 2024). Na sua análise sobre o acervo, constatou que “[...] livros com protagonistas masculinas negras correspondem a apenas 1/4 (um quarto) dos [...] livros literários, o que confirma a hipótese de sub-representação de meninos e homens negros” (LOPES, 2024, p. 5). Ademais, 139 obras apresentam personagens masculinas de modo relevante e poucas representações de bebês também foram identificadas.

A **leitura exploratória**, conforme Silva (2022, p. 58), “[...] consiste em um primeiro contato com a totalidade do acervo, buscando uma primeira camada de significados, que se refere tanto aos primeiros afetos despertados pelo livro, quanto às informações bibliográficas”. Inicialmente, os livros pré-selecionados nesta pesquisa totalizam 85 títulos e foram definidos,

---

<sup>18</sup> A nomenclatura utilizada por Silva (2022) é “obtenção do acervo”, mas aqui foi adaptado, considerando que a proposta desta etapa é apresentar as características principais do acervo do LitERÊtura.

conforme já informado, a partir das resenhas do projeto “Sexta-Negra Literária”. O critério de escolha considerou relações familiares das personagens presentes em um dos elementos imagéticos ou textuais, destacados tanto no conteúdo das resenhas quanto nas capas e títulos dos livros.

A **leitura seletiva** foi assim caracterizada por Silva (2022, p. 64):

Conforme Gil (2008), na análise bibliográfica, a leitura seletiva vem após a leitura exploratória e visa selecionar o material que interessa de fato à questão da pesquisa, utilizando como parâmetro os objetivos dessa. Nesse sentido, para compreender algumas experiências de personagens negras infantis, na literatura infantil contemporânea, li detalhadamente todos os livros do acervo e produzi um resumo de cada um deles.

Após realizada a leitura, para definir o corpus de análise, adotei alguns critérios de exclusão: 1. Obras das quais o texto verbal e as imagens retratam estereótipos e quaisquer outras representações negativas das personagens; 2. Enredos que têm como objetivo didatizar os/as leitores/as, sem a preocupação de promover uma leitura frutiva e experiências construtivas e diversificadas com a cultura africana e afro-brasileira; 3. Livros que focalizam experiências de sofrimento e violência; 4. Desvalorização da cultura africana e afro-brasileira, 5. Livros recorrentemente analisados em estudos anteriores.

Considerando os objetivos específicos desta pesquisa<sup>19</sup>, foram propostas categorias, dentre elas a **Maternidade**, na qual se evidencia a relação da criança com a mãe, característica que apareceu expressivamente no Estado do Conhecimento (EC), em estudos de Vasconcelos (2019); Silva (2020); Figueiredo e Santos (2020) e Costa (2020). Nos três primeiros, a mãe está em um contexto de sobrecarga de trabalho e exploração de seus corpos. Na última, em uma relação positiva e afetiva com a maternidade. O que se pretende identificar é como a maternidade se configura, se de modo negativo ou positivo no que tange as dinâmicas familiares.

A **Paternidade** que envolve a aproximação da criança com a figura paterna, vínculo historicamente escasso na literatura infantil brasileira com personagens negras. Lopes (2024), como já pontuado, identificou a sub-representação de meninos e homens negros e uma reduzida

---

<sup>19</sup> A lembrar: analisar as configurações familiares presentes nas obras, sejam elas monoparental ou biparental, hetero ou homossexual, e outros modelos; identificar o modo de caracterização das relações de afeto envolvendo personagens negras em obras brasileiras e de países africanos; verificar como e se há influências de culturas ou tradições africanas nas organizações familiares presentes nas obras contextualizadas em países da diáspora africana, em especial no Brasil.

quantidade de produções literárias nas quais eles aparecem como protagonistas. Do mesmo modo, Araujo, Damasceno e Alcântara (2021) indicam que meninos negros na literatura brasileira foram, por muito tempo, representados de modo agressivo, humilhados e em contextos de orfandade, sem a mãe e o pai, sendo este último desconhecido. As autoras reconhecem que as produções literárias são mais favoráveis às meninas negras do que para os meninos. Nascimento (2020) também corrobora a essas afirmações, principalmente com relação a falta de representatividade de homens negros na literatura infantil. O autor pontua que essa invisibilidade faz com que eles tenham sua “[...] identidade forjada pelo sistema patriarcal e capitalista branco” (NASCIMENTO, 2020, p. 216). Nesse sentido, essa categoria é importante, pois se distancia dessas sub-representações, contribuindo para que outras narrativas sejam construídas sobre os corpos dos nossos meninos e homens negros.

A **Ancestralidade e Senhoridade**, demarca a construção afetiva da criança com antepassados (sejam viventes ou não), baseia-se nas concepções de Somé (2009) e Oyèwùmí (2021). Embora a finalidade de suas produções não seja ao propósito utilizado aqui, elas são referenciadas para compreender se as organizações familiares literárias possuem alguma aproximação com as famílias africanas.

A **Família e sexualidade** tematiza a identidade de gênero e seus vínculos familiares. É um tema que não apareceu nos trabalhos captados no EC, o que demonstra ser um campo pouco explorado acadêmica e literariamente. Um dos possíveis motivos é o fato de ser um tema que não é debatido nas infâncias e impregnado de preconceitos.

O **Vínculo entre irmãos/ãs e família extensa** é uma categoria que amplia a noção de família nuclear. E apresenta outras construções afetivas que não precisa, necessariamente, centrar-se apenas no pai, mãe e filhos/as. Ademais, pode desmistificar a ideia uma família disfuncional (hooks, 2022), embora a ausência paterna seja um tema que careça ser problematizado.

Ao todo foram selecionados 81 livros. No entanto, apenas oito livros comporão a análise literária e o restante é apresentado no APÊNDICE A. As categorias propostas não são fronteiriças entre si, possibilitando que algumas obras sejam identificadas em mais de uma. Além da análise, a parte inicial da apresentação das obras é dedicada a informações gerais (título, autor/a, ilustrador/a, ano de publicação, editora, número de páginas).

As imagens também compõem a análise. Isso porque a narrativa se constitui de todos os elementos que fazem parte do livro, incluindo as imagens. Elas “[...] não servem apenas para

ilustrar as páginas, mas [...] dinamizam a função do leitor como narrador da história, possibilitando a criação e recriação de diferentes formas de ver e (re)interpretar a imagem do livro e o que é narrado pelas imagens” (PAES; DEBUS, 2021, p. 112). A ilustração constitui parte dos livros infantis e se caracteriza por relacionar a escrita com a representação/reapresentação das imagens que instiga o imaginário do/a leitor/a. Além disso, as ilustrações ganham a atenção das crianças e ampliam a imaginação delas (PAES; DEBUS, 2021). No contato com a literatura infantil convencional (excetuando-se a literatura oral) é a leitura de imagens que vem antes do texto verbal, como afirmam as autoras neste excerto:

Antes mesmo das crianças utilizarem as letras e a escrita para se inserir no mundo letrado, elas já fazem parte dele utilizando os meios de visualização, como: desenhos, placas, símbolos, inseridas que estão nos protocolos e usos sociais da leitura e da escrita. Entre os artefatos culturais que trazem a imagem como fonte e que elas têm acesso está o livro de imagem (PAES; DEBUS, 2021, p. 113).

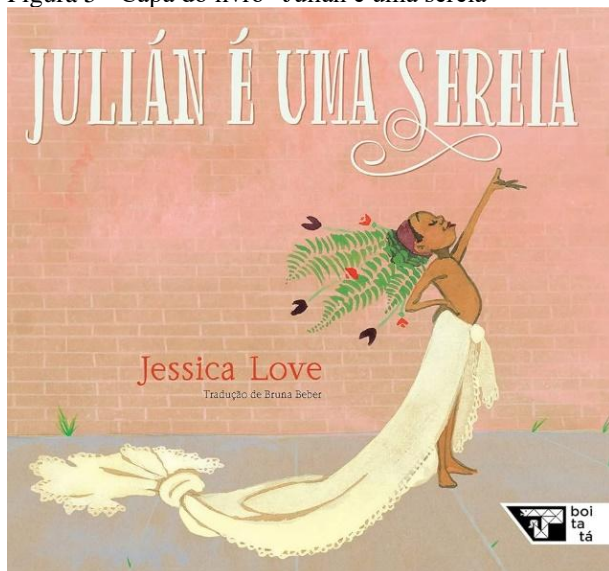
Por esse motivo, as imagens serão acionadas juntamente com o texto escrito. Do mesmo modo, o referencial teórico deste estudo, especialmente de Sobonfu Somé (2009) e Oyèrónké Oyèwùmí (2021) dialoga com as pesquisas captadas no estado do conhecimento. Além disso, utilizo os critérios propostos no estudo realizado por Débora Cristina de Araujo, Jucimara Gomes da Silva e Rejane Georgina Pott Ferrando (2017), considerados na análise:

- Se existe formação familiar e sua qualidade do ponto de vista da afetividade;
- Se a história pode auxiliar na superação do racismo e discriminação racial;
- Se contribuem para a construção positiva da identidade racial da criança negra, do fortalecimento e da consolidação de sua autoestima (ARAUJO; SILVA; FERNANDO, 2017, p. 272).

Na próxima subseção são apresentadas as obras literárias de cada categoria, juntamente com a análise articulada com os referenciais teóricos utilizados nesta dissertação. Como mencionado, as categorias são evidenciadas de modo amostral.

## 5.1 FAMÍLIA E SEXUALIDADE

Figura 5 - Capa do livro “Julián é uma sereia”



Fonte: Love (2021)

LOVE, Jessica. Julián é uma sereia.  
Tradução de Bruna Beber. São  
Paulo: Boitatá, 2021.

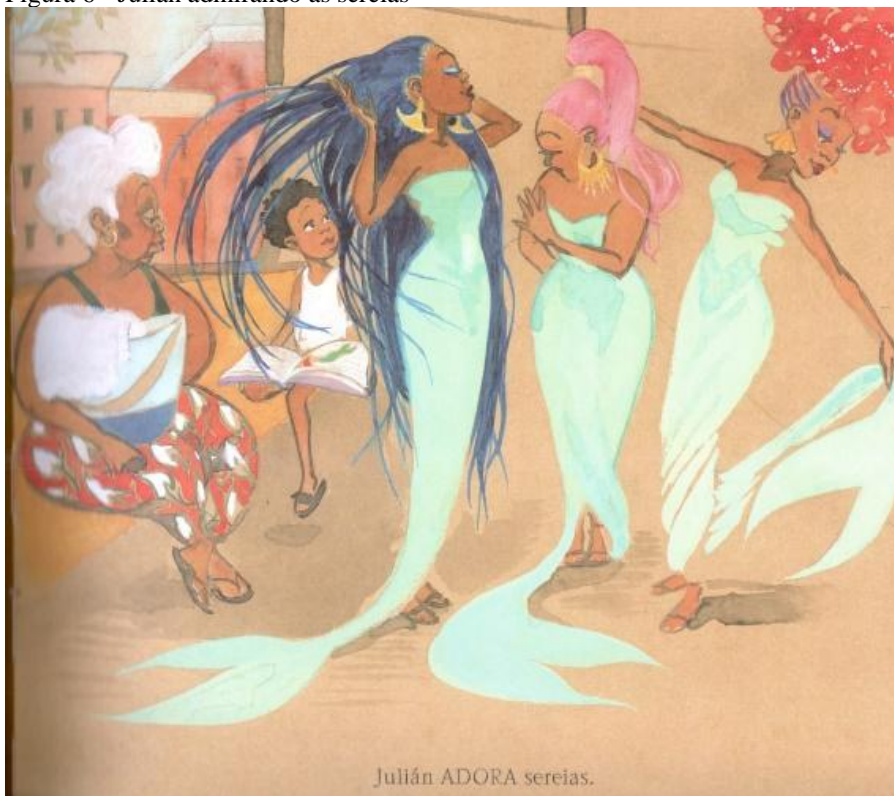
Ilustradora: A autora

Número de páginas: 40

A construção sintática do título evidencia o personagem principal: Julián é o tópico frasal, pois aparece como primeiro elemento da frase. É dele que se trata a narrativa. Com relação à imagem, o protagonista pode ser analisado a partir de sua gesticulação. Conforme SOUZA (2021, p. 66), “[...] seria a percepção das expressões faciais e corporais das personagens com a intenção de verificar como elas se expressam, quais são os seus modos de estarem “presentes” em uma imagem. Sendo assim, Julián está com o rosto e a mão esquerda direcionados à palavra “sereia”. Isso indica a figura a qual se identifica que também é reforçada por meio de suas vestes. Todos esses elementos dão indícios ao/à leitor/a como será construído o enredo.

Julián é uma criança que acompanha sua avó, Vozita, nas aulas de natação. Durante a volta para casa, a personagem não deixa de admirar as sereias que encontra no vagão (FIGURA 6). É possível identificar nas cores azul e branco, representadas na bolsa de Vozita, na blusa de Julián, nos vestidos das sereias e no cabelo de uma delas, tons que remetem ao mar, o que estabelece uma ligação entre as personagens, principalmente de Julián que as observa. É importante ressaltar o realce, com caixa-alta, na oração presente na Figura 6 a seguir: Julián ADORA sereias. Assim como no título, o nome do personagem está em evidência, topicalizado. No entanto, o verbo “adorar” ganha também um destaque na frase. Essa ênfase reforça a importância dessas figuras para ele.

Figura 6 - Julián admirando as sereias



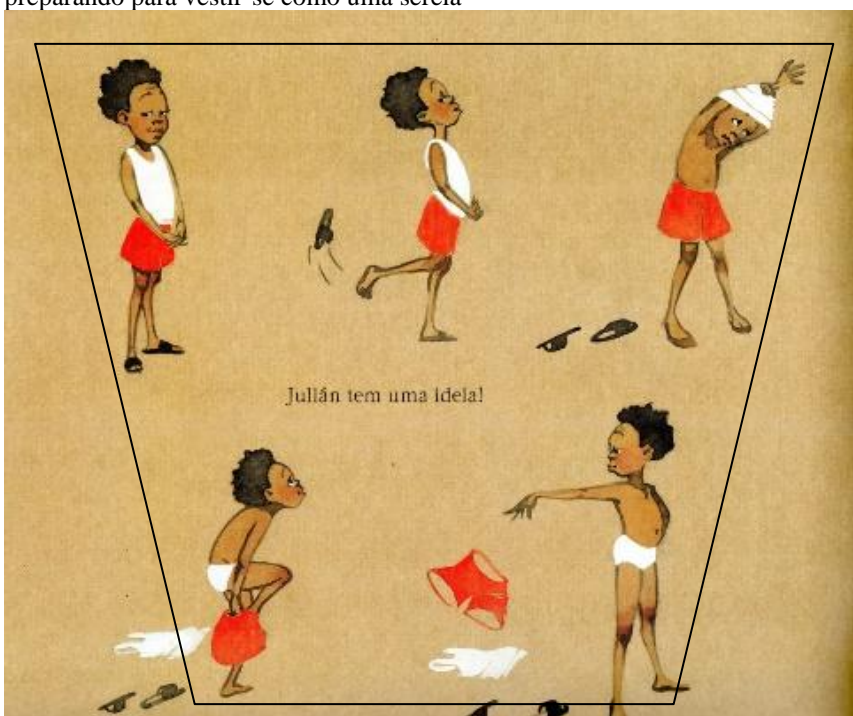
Fonte: Love (2021, n.p)

Ao observá-las, Julián imagina-se dentro desse universo marinho, despindo-se até chegar na sua verdadeira essência: a de uma sereia. No lugar da bermuda, surge uma bela calda com cores lilás e amarelo. Após essa atmosfera imaginativa, a personagem desce do trem e antes de chegar em casa afirma a avó que é também uma sereia. Como forma de concretizar o que idealizava no trajeto, o processo de se desfazer de suas vestimentas (FIGURA 7) o leva ao encontro do que é genuinamente: as flores se transformam em arranjos de cabelo, o batom da penteadeiraorna com a cor do arco e a cortina se transforma em uma exuberante calda (FIGURA 8).

Nas duas figuras, as ilustrações dão uma sensação de movimento/ação. Além disso, são dispostas de formas distintas. Para compreender essa organização, utilizo a ideia de composição “[...] que revela como foi realizada a organização das formas dentro de um espaço” (SOUZA, 2021, p. 55). Na primeira ilustração, a forma utilizada foi o hexágono, com a base menor virada para baixo. A repetição de Julián no mesmo plano mostra uma sequência de acontecimentos que se inicia com ele encarando o/a leitor/a; em seguida, tirando os chinelos dos pés; depois, se

desfazendo da blusa e bermuda. Essa organização é denominada de ritmo, que “[...] acontece de modo real em músicas e danças, por exemplo, mas pode ser simulado no âmbito da visualidade. Isso ocorre via repetição de figuras nas quais os elementos visuais são organizados de modo alternado ou em progressão” (SOUZA, 2021, p. 55). Embora a Figura 8 esteja em uma página distinta, ela é continuação dos acontecimentos anteriores. A composição agora está em

*diagonal e encerra com a imagem que a personagem adora: as sereias.* Figura 7 - Julián se preparando para vestir-se como uma sereia



Fonte: Love (2021, n.p)

Figura 8 - Julián se vestindo tal qual uma sereia



Fonte: Love (2021, n.p)

A Vozita, ao se deparar com Julián, decide levá-lo a um desfile público. Lá, Julián se depara com outras sereias, assim como ele. O apoio familiar, nesse caso da avó, é importante

para que a personagem possa ser livremente o que é. Como destaca Berenice Alves de Melo Bento (2008), sabe-se que o sistema binário, que opõe o sexo feminino e masculino, reforça a concepção de que o gênero está atrelado ao sexo. Dentro dessa perspectiva, Julián, lido socialmente como um menino, se depararia com esse dualismo (gênero e sexo), pois “[...] a natureza constrói a sexualidade e posiciona os corpos de acordo com as supostas disposições naturais” (BENTO, 2008, p. 17). Como bem afirmou Oyěwùmí (2021), as sociedades ocidentais são organizadas a partir do corpo generificado, sendo a biologia o imperativo para justificar as diferenças, seja de gênero, raça ou classe. Da mesma forma, Bento (2008) afirma que a medicina e as ciências – voltada para a psicologia, psiquiatria e psicanálise – são consideradas como único meio para compreender os motivos pelos quais alguém se reconhece com o outro sexo. Desse modo, a autora afirma que os trânsitos entre os gêneros “[...] passaram a ser interpretados como uma doença” (BENTO, 2008, p. 18).

Uma vez que as transições de gênero são colocadas nesse lugar de enfermidade, isso implica a forma como as pessoas que não seguem os padrões heterossexuais cis se identificam. A obra de Jessica Love (2021) foge de todas essas construções negativas, pois não normaliza a heterossexualidade. Conforme Bento (2008, p. 19-20, grifo da autora):

[...] Se a sociedade afirma que o ‘normal’ é a heterossexualidade, quando se afirma ‘sou mulher/homem’, é como se estivesse evocando a heterossexualidade como dado natural.

Na contemporaneidade, as pessoas transexuais não são as únicas que rompem e cruzam os limites estabelecidos socialmente para os gêneros. As/os travestis, os transgêneros, as *drag queens*, os *drag kings* são exemplos que desfazem a relação simplista vagina-feminino e pênis-masculino.

Portanto, a heterossexualidade não só é concebida como natural, mas também demarca um lugar de poder sobre outros corpos. Para Oyěwùmí (2021) o corpo que se distancia daquele que ocupa um lugar de poder é geneticamente inferiorizado. Essa distinção também é atravessada pela raça. Megg Rayara Gomes de Oliveira (2017) salienta a ausência da infância de “bichas pretas” em seus estudos. Isso porque “[...] não tiveram infância: infância não é coisa de bicha nem de preto/a!” (OLIVEIRA, 2017, p. 111). A ideia de infância segue uma norma que não considera experiências de crianças negras ou quaisquer outras que fogem da “normalidade” cis e hetero. Oliveira (2017, p. 111) ressalta que possivelmente seja esse o motivo pelo qual “[...] suas existências não mereçam a devida atenção nos estudos sobre crianças”.

Outro ponto que merece atenção é a **formação familiar e sua qualidade do ponto de vista da afetividade**. A parente mais próxima de Julián é sua avó e a narrativa centra nessas duas personagens. A natação é a atividade que os une, pois é uma forma de Julián se aproximar das sereias, ou seja, do que elas representavam para a personagem. O fato de ser um menino, não o impede de ser uma sereia. Por esse motivo, nem a Vozita nem Julián performam papéis rígidos do que seriam elementos do universo masculino ou feminino.

A **obra analisada pode contribuir para superação do racismo e discriminação racial**, pois representa corpos que não são temas de estudos (Oliveira, 2017). A personagem principal é negra, mas também uma criança que se reconhece em uma figura feminina. É importante, portanto, que a produção literária infantil **também reconheça as infâncias em sua multiplicidade das identidades de gênero**, considerando a experiência humana de modo que amplie (e desafie) os modelos heteronormativos e brancos.

Além disso, a obra **contribui para a construção positiva da identidade racial da criança negra, do fortalecimento e da consolidação de sua autoestima**. A identidade racial é construída por meio das ilustrações que representam personagens negras. No caso de Julián, o contexto em que está inserido contribui para que ele tenha a liberdade de se identificar da maneira que deseja. Sua construção racial e de gênero fortalece positivamente sua autoestima, pois não reforça uma concepção genderizada de seu corpo.

## 5.2 ANCESTRALIDADE E SENHORIDADE

Figura 9 - Capa do livro “Agora pode chover”



Fonte: Cisto (2018)

SISTO, Celso. Agora pode chover. São Paulo: Melhoramentos, 2018.

Ilustradora: Anna Cunha

Número de páginas: 32

Esta obra foi classificada na categoria **Ancestralidade e Senhoridade**. O título tem como destaque a palavra “chover”, que também é retomada por meio dos pingos ilustrados na capa. A depender do ângulo, é possível perceber o brilho das gotas, dando a ilusão de que estão molhadas no livro. A personagem, voltada com a face para cima, dá a

entender que esperava a chuva. Tal ideia se complementa com o verbo “poder”.

A narrativa conta sobre Tatiana que tem muitas saudades do avô Orlando que faleceu. Por esse motivo, contempla o céu para encontrá-lo, como sugere este trecho: “Tinha ficado combinado entre eles: ‘Quando você sentir a minha falta, olhe para o céu. Com certeza, eu estarei voando perto de você’” (SISTO, 2018, p. 6). Por isso, imaginou que o avô poderia aparecer em formas de alguns insetos, como a mosca ou a abelha, mas foi uma libélula quem pousou em seu obro (FIGURA 10). A figura está composta verticalmente e a direção do olhar de Tatiana vai de encontro com o da libélula, estabelecendo uma ligação entre elas.

Figura 10 - Momento em que a libélula pousa no ombro de Tatiana



Fonte: Sisto (2018)

A mãe, sem entender, manda que a filha largue o inseto, mas a menina resolve deixá-lo no parapeito da janela e comunica que logo voltaria para vê-lo. A libélula de fato aguardou. E antes de ser surpreendida pela irmã, sugere iniciar uma pergunta (SISTO, 2018, p. 17): “Cheguei. Por que você demorou tanto para...”. Ainda que a pergunta não tenha sido completada, inferimos que ela realmente esperava que o avô a visitasse. No entanto, tinha guardado um verso para recitar, mas seu avô partiu antes que isso fosse possível e decidiu dizê-lo para o avô-libélula: “Naquele dia que você sumiu, eu tinha feito um verso para você, e eu ia te dizer, mas, quando cheguei em casa, você já tinha ido embora... Então, vou te dizer agora: *Quem parte e reparte deixa sua melhor parte*” (SISTO, 2018, p.23, grifos do autor). E, assim, Tatiana pôde pôr para fora o que guardara por muito tempo.

A obra de Sisto (2018) trata sobre a morte de maneira poética, pois ela não demarcou o fim da ligação entre Tatiana e Orlando. Esse vínculo permanece, mesmo diante da sua partida. Isso remete ao que apresenta Somé (2009) sobre o mundo material e o espiritual: a partir da

perspectiva Dagara, o ancestral é um espírito que está em todos os lugares, seja no mundo invisível ou visível, inclusive pode ganhar a forma de um animal.

Quando falamos sobre conexão com os espíritos de ancestrais, muitas pessoas entendem que nos referimos a nossos ancestrais diretos. Mas isso seria difícil. Frequentemente, nem conhecemos nossos avós. Existe um conjunto de ancestrais – não precisa ser uma pessoa ou espírito que conhecemos ou que imaginamos. Pode ser uma árvore lá fora. Pode ser uma vaca, nosso cão ou gato, em casa. O tataravô, que morreu há muitas gerações, pode ter se unido ao conjunto de espíritos, e o tataraneto nem consegue identificá-lo. É possível que seja o riacho correndo ao longe. Portanto, o que importa é compreender que qualquer pessoa que perdeu o corpo físico é um potencial ancestral. Você atrairá muitos espíritos se simplesmente expressar seu anseio pelo apoio dos ancestrais (SOMÉ, 2009, p. 28).

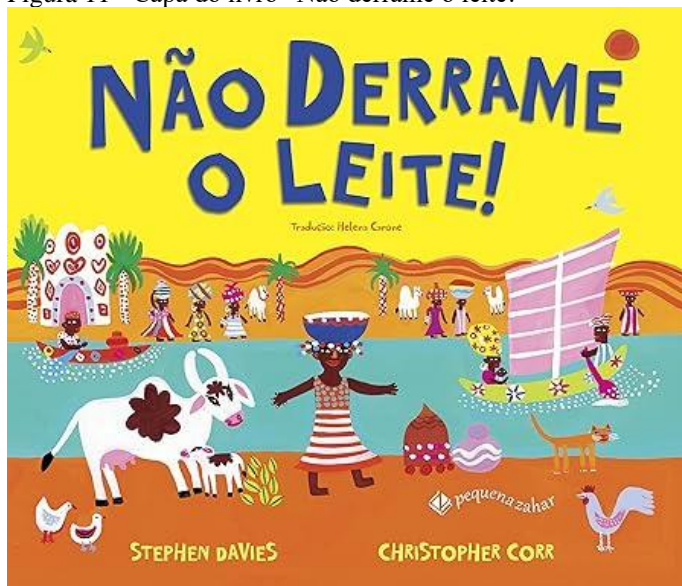
No caso do avô de Tatiana, ele apareceu como libélula que trouxe a chuva, mas também possibilitou que a neta dissesse o que não teve tempo de verbalizar em vida. Portanto, uma vez que Tatiana pôde se despedir, seu sofrimento cessou. Isso porque o poder “[...] dos ancestrais [...] nos ajuda a direcionar nossa vida e evitar abismos” (SOMÉ, 2009, p. 26). Por isso, a **formação familiar** representada na narrativa evidencia uma **qualidade do ponto de vista da afetividade**.

Ademais, **contribui para superação do racismo e discriminação racial**, pois mesmo que aborde um tema sensível, a morte não está relacionada à violência sofrida pelas personagens negras, nem ao sofrimento delas diante do racismo ou da escravidão (ARAÚJO, 2017; ARAÚJO et al., 2021; Cuti, 2012; GOUVÊA, 2005; JOVINO, 2006; LOPES, 2024). A dor ocorre mediante a saudade de alguém querido que partiu. Isso humaniza as personagens negras e as distâncias das construções animalizadas.

Consequentemente, trata-se de uma obra que **contribui para a construção positiva da identidade racial da criança negra, do fortalecimento e da consolidação de sua autoestima**. Isso porque os sentimentos expressos pela personagem colaboram para a construção das subjetividades das crianças negras (mas não só elas), uma vez que todas as emoções sentidas por Tatiana e o modo como lidou com elas a fortaleceram para seguir em frente.

### 5.3 PATERNIDADE

Figura 11 - Capa do livro “Não derrame o leite!”



Fonte: DAVIES, (2015)

DAVIES, Stephen Davies; CORR, Christopher. Não derrame o leite!. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2015).

Ilustrador: Christopher Coor

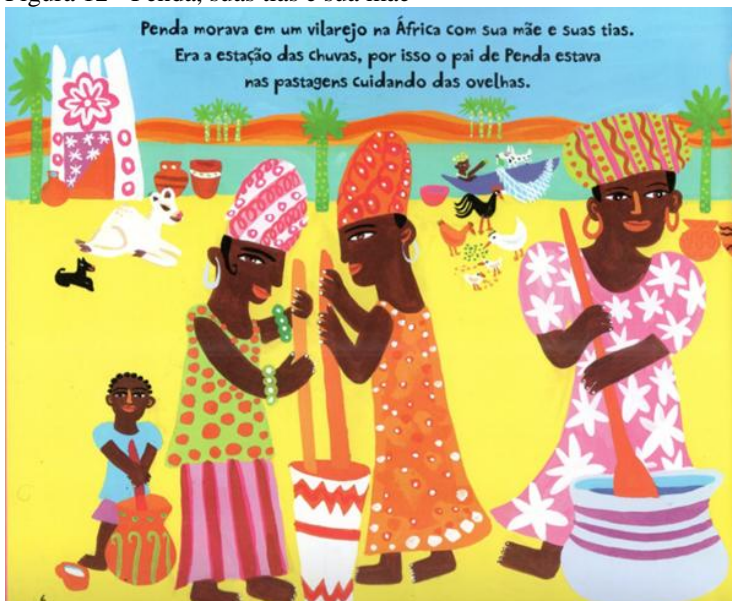
Número de páginas: 32

“O título não derrame o leite!” estabelece uma relação de intertextualidade com o ditado “não chore pelo leite derramado”. O ponto de exclamação reforça uma ordem que é também expressa pelo verbo no imperativo. Essa ideia constitui toda a narrativa. Outro elemento importante que aparecem tanto na Figura 11 quanto na 12 é a complementaridade das cores das ilustrações que, segundo Souza (2021, p. 62), cria um “contraste atrativo nas obras literárias”. Por exemplo, o laranja é complementar da cor azul e a utilização dessas cores torna a imagem mais contrastantes.

A história demarca a **relação do pai com a personagem principal**, Penda, que reside em um Vilarejo na África<sup>20</sup>, juntamente com sua mãe e tias (FIGURA 12). Por ser um período com muita chuva, seu pai estava nas pastagens cuidando das ovelhas.

<sup>20</sup> A ideia de “Vilarejo africano” é generalizante, pois não situa de qual país ou região da África ele fica localizado. Isso provoca um apagamento das diversidades culturais e étnicas, existente nesse continente.

Figura 12 - Penda, suas tias e sua mãe



Fonte: DAVIES, (2015, p. 6)

Por estar distante da sua residência, a mãe decide levar uma tigela de leite ao pai de Penda, mas a menina se oferece rapidamente para o serviço. A única orientação foi de que não o derramasse no trajeto. Então, “[...] Penda encheu a tigela, colocou-a sobre a cabeça e começou a andar” (SHEPHEN, 2015, p. 8). Durante o trajeto, a voz da mãe ecoava na mente da menina para que ela não derrubasse o leite. A garota passou por uma cáfila, por alguns espíritos, por uma festa de máscara com várias pessoas dançando, mas nenhuma gota se quer respingou da tigela. Repetia incessantemente: “nem pense em entornar esse leite” (DAVIES, 2015, p. 8). Como se não bastasse, conseguiu uma carona em um barco e atravessou o rio Níger, mas o líquido da vasilha se manteve intacto. Penda também caminhou próximo de girafas, subiu uma montanha e, por fim, chegou ao seu destino.

Quando finalmente ia entregar o recipiente, “uma manga enorme caiu dentro da tigela” O leite do pai derramou por todo lado” (DAVIES, 2015, p. 22). Ao perceber a decepção da filha, mesmo com todos os cuidados tomados, o pai abraça Penda (FIGURA 13). Ele mostra à filha que no pote continha algo muito mais importante que o leite:

[...] Seu amor por mim também estava naquela tigela. Você o carregou através das dunas, ao longo do rio e na subida da montanha. Você o carregou em meio à festa das máscaras e às girafas brancas. Você trouxe por todo o caminho e me entregou direitinho. Essa tigela estava cheia de amor, menina, e ainda está. Você não derramou nem uma gota (DAVIES, 2015, p. 24).

Figura 13 - O pai abraça Penda



Fonte: DAVIES (2015, p. 24)

A **formação familiar** se aproxima da ideia de família ampliada na qual, segundo Somé (2009), todos/as vivem próximos/as. No caso do núcleo familiar de Penda, ela mora com sua mãe, tias e o pai. A narrativa se constrói por meio de uma **afetividade positiva** entre a figura paterna e a personagem principal. O pai, em muitos lares, é uma figura distante da criança, mas na obra de Davies (2015) a paternidade é transmitida de modo afetuoso. hooks (2022), refletindo sobre a masculinidade negra no ocidente, afirma: “os homens da nossa nação fazem muito pouco enquanto pais” (hooks, 2022, 167). A ausência masculina, principalmente em famílias negras, é constantemente criticada. Por outro lado, o núcleo familiar branco patriarcal, embora não seja seguro para mulheres e crianças, é erroneamente considerado saudável.

Constantemente, quando crianças, somos expostas a programas de TV que nos apresenta famílias brancas. A construção do pai branco é predominantemente positiva, com representações de uma figura masculina protetora, amorosa com os/as filhos/as e um provedor atencioso (hooks, 2022). A autora complementa que ainda na década 1980 surgiu um modelo afro-estadunidense de pai na TV (agradável, engraçado e gentil). Essa imagem fantasiosa confrontava com a realidade vivida pelas crianças negras porque seus pais não eram exatamente como os da TV. Mesmo diante de construções fantasiosas de um pai perfeito, é importante que crianças possam, efetivamente, ser amadas também por homens, como afirma (hooks, 2022, p. 169):

As crianças precisam de pais – ou criadores – amorosos. Pais que não estão presentes o tempo todo ainda assim podem ser uma presença amorosa. Além disso, a presença de pais biológicos importa menos do que a presença de cuidadores amorosos. Essas figuras paternas moldam a visão dos filhos sobre quem os homens negros são e quem eles podem ser.

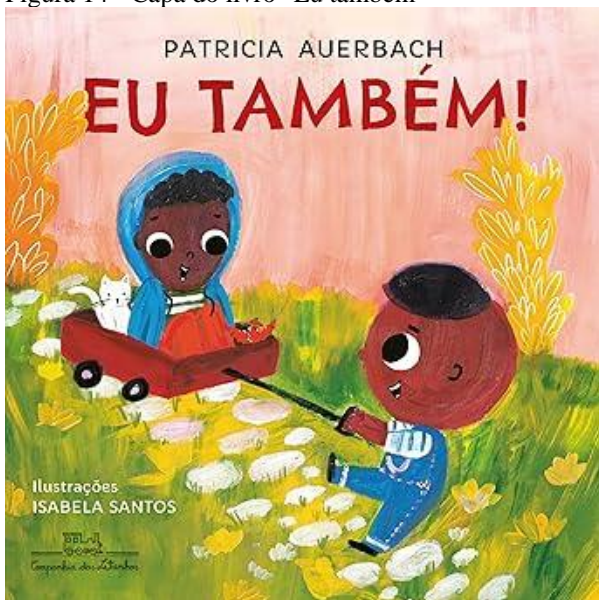
Considerando a importância da uma criação amorosa, a obra “Não derrame o leite!” se distancia dessa imagem paterna de homens negros ausentes e pode **auxiliar na superação do racismo e discriminação racial**. Isso porque “valoriza a participação ativa” (hooks, 2022, p. 171) do pai de Penda na construção do laço afetivo entre os dois. Consequentemente, pode promover uma concepção **positiva da identidade racial da criança negra, do fortalecimento e da consolidação de sua autoestima**, pois se distancia da ideia de que a “paternidade não é relevante” (hooks, 2022, p. 171) para a vivência de pessoas negras. A obra também promove uma construção sobre ser pai de modo que não atende aos moldes patriarcais. A criança, tendo contato com esse tipo de literatura pode corroborar isto:

[...] os meninos, em especial, precisam que os homens sejam modelos que os ensinem a negociar o patriarcado de maneira que isso não prejudique sua alma, que lhes mostrem como contornar o sistema e criar autoconceitos alternativos saudáveis (hooks, 2022, p. 170)

É claro que o texto literário não tem essa função, mas pode ser uma possibilidade de criar narrativas nas quais homens negros possam também estarem inseridos em contextos que os permitem amarem crianças (hooks, 2022). Considerando, como demonstrou Lopes (2024), que nas obras infantis aparecem poucas figuras masculinas, o texto demonstra a importância de se promover construções paternas positivas. Além disso, é importante que meninos e homens negros também demonstrem suas emoções e sentimentos. Isso é apresentado na obra seguinte.

#### 5.4 VÍNCULOS ENTRE IRMÃOS/ÃS E FAMÍLIA EXTENSA

Figura 14 - Capa do livro "Eu também"



Fonte: Auerbach (2021)

AUERBACH, Patricia. Eu também!. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

Ilustradora: Isabela Santos

Número de páginas: 40

No livro “Eu também!” (FIGURA 14), cuja categoria é **Vínculos entre irmãos/ãs e outros familiares**, o enredo é sobre dois irmãos: Tuca e Lipe, que compartilham suas vidas juntos. A exclamação do título remete à ideia de parceria que também pode ser identificada na ilustração. O material utilizado para pintar as figuras parece tinta guache, o que transmite a sensação das primeiras pinturas da infância. A brincadeira das duas crianças, representadas na capa, faz alusão a esse contexto.

Todas as atividades de ambos são feitas em conjunto. Um dia, os dois precisaram se separar e a saudade que um sentia do outro foi muito grande. Porém, bastou Tuca se reencontrar com o irmão que não hesitou em exprimir o que sentia e dizer que amava Lipe (FIGURA 15). Este, por sua vez, também demonstrou seu amor em forma de desenho (FIGURA 16). Na figura 15, a imagem dos dois irmãos é o único elemento ilustrativo da página. Além de estarem dispostos como ilustrações centrais, também são o objeto de destaque, uma vez que estão sob um fundo branco. Isso porque “[...] um ponto exerce um forte poder de atração aos olhos humanos” (SOUZA, 2021, p. 62). A composição realizada pela ilustradora é chamada de “segregação”: consiste na “[...] capacidade perceptiva de separar, identificar, evidenciar ou destacar estímulos produzidos pelo campo visual [...]” (FILHO, 2008, p. 30). Portanto, o abraço dos dois é o que chama a atenção, evidenciando o sentimento que um sente pelo outro.

Figura 15 - Tuca expressando que ama o irmão



— EU TE AMO.

34

Fonte: Auerbach (2021, p. 34)

Figura 16 - Tuco demonstrando seu amor em forma de desenho



Fonte: Auerbach (2021, p. 36)

É importante que esses afetos, principalmente entre meninos negros, sejam externalizados na literatura infantil. Assim como pontou hooks (2022), homens negros precisam aprender a amar suas crianças, mas acrescento que esse amor necessite ser construído também

na infância. Essa obra apresenta outra narrativa que se constrói distante daquelas nas quais colocam meninos negros em condições de violência.

Figura 17 - Capa do livro "O quintal das irmãs"



Fonte: Tristão (2024)

TRISTÃO, Waldete. O quintal das irmãs. Rio de Janeiro: Zahar, 2024.

Ilustradora: Rodrigo Andrade

Número de páginas: 32

Assim como no livro anterior, “O quintal das irmãs” (FIGURA 17) de Waldete Tristão, com ilustrações de Rodrigo Andrade, evidencia momentos vivenciados entre duas irmãs. Ambas aparecem centralizadas na capa. O fato de estarem de mãos dadas reforça o elo entre as elas. As garotas usam da imaginação para compartilharem brincadeiras que

fortalecem a relação das duas, como usar a máquina de costura para metaforizar a ideia de um carro (FIGURA 18). Seus momentos são vividos no quintal de casa, no qual qualquer objeto se transforma, magicamente, em diversão. Dessa forma, a obra de Tristão (2024) **contribui para a construção positiva da identidade racial da criança negra**, pois as personagens experienciam momentos dos quais a imaginação é explorada livremente. Consequentemente, **fortalece sua autoestima**, pois as atividades imaginativas podem confluir para o desenvolvimento da sua autonomia. Além do mais, a relação das duas não é de competitividade, mas de parceria, em que compartilham experiências vivenciadas a partir de brincadeiras.

Figura 18 - A máquina de costura, sendo utilizada como carro na brincadeira entre as irmãs.



Fonte: Tristão (2024, n.p)

Além disso, a memória é um elemento importante para a construção de suas histórias. No quintal, havia uma plantação de milho, cultivada pela mãe das personagens: “O quintal das irmãs guarda intimidades e memórias do milharal... O milharal que a mãe plantou e elas viram crescer, sabendo de onde vinham suas “histórias de uai”, os milhos cozidos e as pamonhas costuradas” (TRISTÃO, 2024, n.p). Da mesma forma, a memória nas comunidades Iorubás tradicionais, eram propagadas pelas *iyás* (mães da linhagem) (OYĚWÙMÍ, 2021). Por viverem mais tempo, elas também eram as chefas da linhagem. A sociedade Iorubá era oral e toda as informações eram transmitidas dessa maneira por meio das *iyás*, o que ressalta importância da posição delas.

Amadou Hampâté Bâ (2010) reforça que a oralidade é um elemento primordial na tradição da história africana. Acrescenta ainda que qualquer tentativa de “[...] penetrar a história e o espírito dos povos africanos não terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda a espécie” (Bâ, 2010, p. 167). Tal herança resiste na memória dessa

população e representa a “memória viva da África” que só ocorre por “meio do homem”<sup>21</sup> e a palavra”, como afirma o autor a seguir:

E, pois, nas sociedades orais que não apenas a função da memória é mais desenvolvida, mas também a ligação entre o homem e a Palavra é mais forte. Lá onde não existe a escrita, o homem está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é. A própria coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra (Bâ, 2010, p. 168).

A partir dessa assertiva, as *iyás* também são detentoras de suas próprias histórias. Tal qual as irmãs também carregariam essa memória/palavra que seria repassada para próximas gerações, o que demarca uma **formação familiar de qualidade do ponto de vista da afetividade**. A memória pode **auxiliar na superação do racismo e discriminação racial** porque ela é fundamental para que nós reconheçamos nossas próprias histórias.

Ademais, em sociedades Iorubás, “[...] a senioridade é a principal categoria social” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 80), identificada na língua iorubana e baseada na idade cronológica. A senioridade não só demarca privilégio, mas também exige responsabilidade (OYĚWÙMÍ, 2021). Por exemplo, uma criança mais velha, dentro de um grupo, é a primeira a ser servida e a responsável por esse grupo. Na obra literária, a irmã mais velha transmite, através da brincadeira, conhecimento para a irmã mais nova e suas bonecas (FIGURA 19).

Figura 19 - A irmã mais velha transmitindo conhecimento para a mais nova



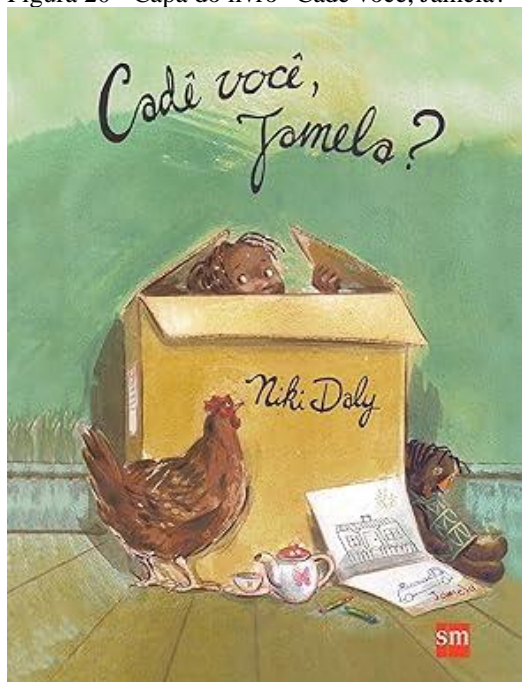
Fonte: Tristão (2024, n.p)

<sup>21</sup> Compreendo que a palavra homem contemple também mulheres, crianças e idosos uma vez que em sociedade iorubás tradicionais a ideia de gênero era inexistente.

A irmã de mais idade sempre estava à frente das brincadeiras. A relação de senioridade entre elas pode ser percebida a partir das seguintes passagens: “A mais velha sempre tinha alguma novidade ou segredo para contar a todas elas / E ainda havia a fábrica de ‘barros’ de chocolate, depois das tardes ou noites chuvosas.../Invencionices da irmã mais velha que a irmã mais nova sempre gostava!” (TRISTÃO, 2024, n.p). É necessário pontuar que entre elas não havia relação de superioridade, mas a transmissão de conhecimento da criança mais velha para a mais nova. A ideia de família pode também ser compreendida a partir do fortalecimento da relação entre irmãos/as que está distante da ideia de família nuclear. As possibilidades de arranjos familiares na literatura infantil não se limitam a esse modelo, como é o caso dos próximos livros.

Na mesma categoria, as obras serão apresentadas sequencialmente. O foco delas é a **família não nuclear**. Se enquanto na categoria anterior a presença da figura paterna tenha sido exaltada, inclusive diante da sua sub-representatividade na literatura infantil (LOPES, 2024), é importante destacar também como nas produções literárias, especialmente africanas, a ideia de uma formação familiar matrilinear ou não nuclear é recorrente e, portanto, não pode ser considerada disfuncional. Duas obras, escritas e ilustradas por Niki Daly (2006; 2009) demonstram isso. A primeira, “Cadê você, Jamela?” (FIGURA 20), conta sobre a mudança da família de Jamela para outro lugar.

Figura 20 - Capa do livro "Cadê você, Jamela?"



Fonte: Daly (2006)

DALY, Niki. Cadê você, Jamela?. São Paulo: SM, 2006.

Ilustrador: O autor

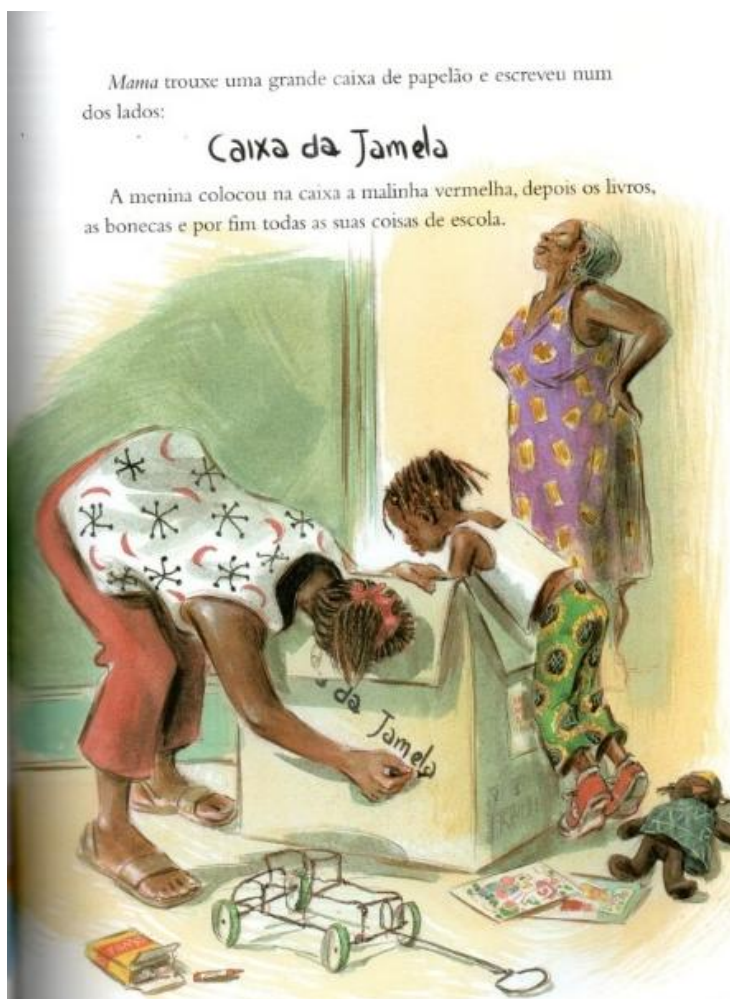
Número de páginas: 36

O título em forma de pergunta instiga o/a leitor/a a buscar ao longo da narrativa a personagem Jamela. A ilustração, que mostra a personagem dentro de uma caixa, nos faz criar uma série de inferências que também são provocadas pela indagação do título, tais como: Como a personagem foi parar ali? Ela estaria se escondendo? Quem está procurando por ela?

Para preencher essas lacunas, o próprio texto responde os questionamentos. A história é construída a partir de Jamela, Mama e Gogo.

Ao conseguir um novo emprego, Mama anuncia à sua filha Jamela sobre a possibilidade de irem para uma nova casa. Entretanto, a menina não ficou tão satisfeita com os planos da mãe, pois estava acostumada com as pessoas que moravam próximas a ela. Além das duas, Gogo também se mudaria e propôs à neta que a ajudasse a embalar as coisas que seriam levadas para o novo lar. Jamela embrulhava cuidadosamente todos os seus pertences que seriam guardados em uma caixa de papelão na qual Mama escreveu “caixa da Jamela” (FIGURA 21). Porém, toda essa arrumação deixou a menina impaciente. Por isso, ela entrou na caixa e adormeceu profundamente (FIGURA 22). A caixa, na figura 22 é o elemento que se repete, dando uma noção de sequencialidade. Essa técnica corresponde, de acordo com Filho (2008, p. 99), à “ordenação de unidades organizadas de modo contínuo”.

Figura 21 - Caixa de papelão com a identificação do nome de Jamela, escrito por Mama



Fonte: Daly (2006, n.p)

Figura 22 - Momento que Jamela entra na caixa e adormece



Então, ela abriu a tampa da caixa, entrou...

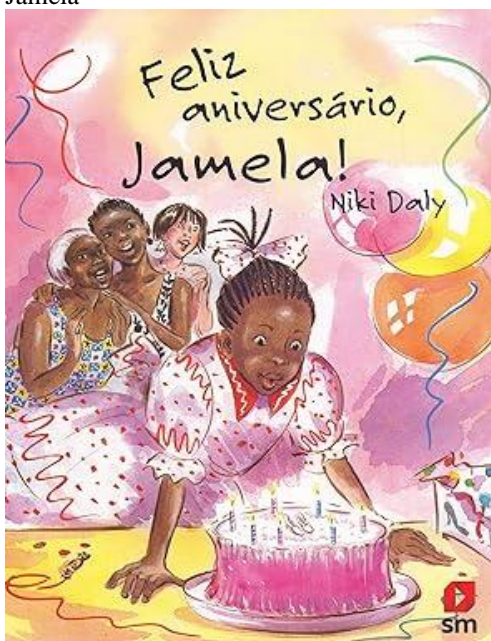


...e logo adormeceu profundamente.

Fonte: Daly (2006, n.p)

Mama e Gogo levaram as caixas para o caminhão, mas no momento de partir se deram conta de que Jamela estava ausente. Procuraram a garota nos cômodos da casa, na vizinhança e não a encontram. Então, decidiram chamar a polícia, mas algo inesperado aconteceu: Jamela despertou do seu sono entre as caixas da mudança. Todo o bairro comemorou, inclusive Gogo, que começou a tocar seu piano, que já estava em cima do caminhão de mudanças.

Figura 23 - Capa do livro "Feliz aniversário, Jamela"



Fonte: Daly (2009)

DALY, Niki. Feliz aniversário, Jamela!. São Paulo: SM, 2009.

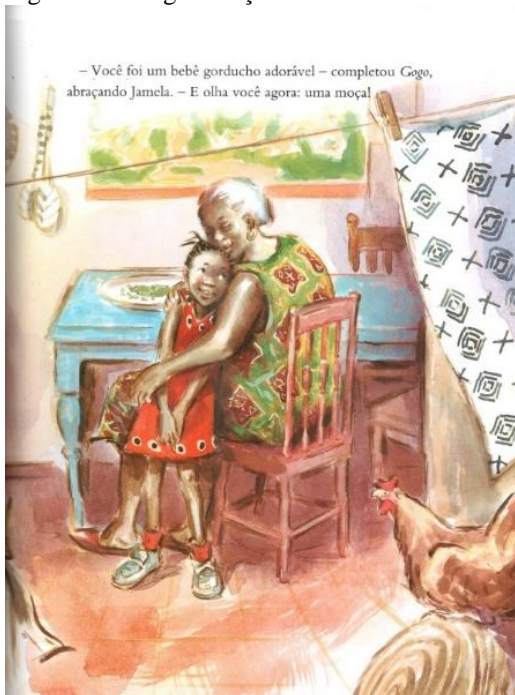
Ilustrador: O autor

Número de páginas: 36

No título o nome Jamela está grafado com uma fonte maior. Logo abaixo, em primeiro plano e em destaque, é possível identificar a aniversariante da história. Assim como na obra anterior, a formação familiar de Jamela é composta por Mama e Gogo. Nas primeiras páginas mãe e avó já anunciam que o aniversário da menina está próximo e demonstram seus sentimentos e qualidades

positivas atribuídas à criança, principalmente no que tange seu nascimento: “- Sabe, Jamela, sou muito feliz por você ter nascido – disse Mama” (DALY, 2009, p. 6) / “- Você foi um bebê gorducho adorável – completou Gogo, abraçando Jamela” (DALY, 2009, p. 7), como mostra a figura 24, evidenciando uma **organização familiar com qualidade do ponto de vista da afetividade**. As duas foram destacadas do todo (FILHO, 2008). O fundo da imagem tem diversos elementos, porém o que é primeiramente identificado é a figura de Gogo e Jamela, o que revela o sentimento de amorosidade expresso por elas.

Figura 24 - Gogo abraçando Jamela



Fonte: Daly (2009, p. 7)

Como seu aniversário estava próximo, Jamela foi com Mama e Gogo fazer compras. Primeiro, compraram um vestido que ficou impecável na aniversariante. No entanto, os sapatos não ornavam com a peça recém-comprada, pois eram muito velhos, apesar de Jamela gostar muito deles. Por isso, elas foram até uma loja de sapatos. Um em especial chamou a atenção da garota: eles pareciam “de princesa”, mas Mama ponderou que seria ideal que fossem sapatos para ir à escola. Jamela não ficou muito satisfeita, pois o par que havia gostado foi devolvido para a vendedora e no lugar levaram outro modelo.

No quarto, com os sapatos indesejados em mão, Jamela teve uma ideia (FIGURA 25): colar várias pedras brilhantes e coloridas sobre os calçados, uma vez que eles não se pareciam em nada com um acessório de festa, o que deixou Mama furiosa (FIGURA 26).

Figura 25 - Jamela com os sapatos para ir à escola em mãos



Fonte: Daly (2009, p. 12)

Figura 26 - Jamela cola várias pedras brilhantes e coloridas sobre os calçados



Fonte: Daly (2009, p. 13)

Apesar de todas as sapequices de Jamela, a festa de aniversário ocorreu e, para sua surpresa, foi presenteadada com os sapatos de princesa que tanto queria. Nas duas obras de Daly (2006; 2009), a presença da mãe e da avó são fundamentais para a

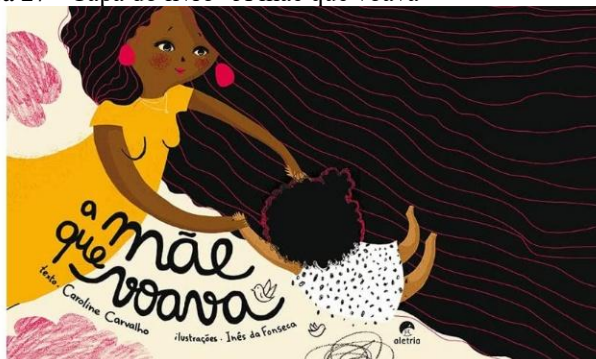
construção da narrativa, pois elas são corresponsáveis e, portanto, dividem, a criação e a educação de Jamela. Somé (2009), a partir das organizações Dagara, salienta que o cuidado da criança não é delegado apenas ao pai e à mãe, mas para outras pessoas da comunidade. Do mesmo modo, Oyěwùmí (2021) afirma que a criação da criança não é individualizada, ou seja, a mãe não é a única responsável por sua prole. Segundo a autora, o cuidado era sempre compartilhado:

Muitas mães foram capazes de compartilhar responsabilidades de cuidar das crianças, libertando um grande número de mães em idade fértil para se envolver em qualquer atividade que desejasse. As crianças eram frequentemente supervisionadas por crianças mais velhas; pessoas idosas (de todos os tipos) participaram do cuidado OYĚWUMÍ, 2021, p. 124).

A ideia de uma família nuclear, composta por pai, mãe e filhos/as, é uma organização tipicamente ocidental e patriarcal. Porém, mesmo nessas sociedades, a presença feminina nos lares, como chefes e corresponsáveis - ao lado de suas mães, pais e outros familiares - é mais comum do que prega as convenções sociais. Por isso, o contato com modelos familiares não nucleares não é de todo estranho no contexto familiar ocidental, especialmente nas famílias negras, em que as mulheres são a maioria chefiando os lares. A obra seguir é representativa no que tange a figura feminina como responsável pela sua família.

## 5.5 MATERNIDADE

Figura 27 - Capa do livro “A mãe que voava”



Fonte: Carvalho (2018)

CARVALHO, Caroline. A mãe que voava. Belo Horizonte: Aletria, 2018.

Ilustradora: de Inês da Fonseca.

Número de páginas: 32

O livro “A mãe que voava” (FIGURA 27), de Caroline

Carvalho e ilustrações de Inês da Fonseca, narra sobre a mãe de Alice que, como o próprio título sugere, alçava voo pelos cômodos da casa. Os cabelos da mãe preenchem metade da capa

e dá a impressão de movimento. Esse ritmo é imediatamente associado a ideia de voar, informação presente no título. Todos os elementos que constituem a capa estão ritmados: a disposição do título e dos corpos das personagens; o formato da fonte e do cabelo. Na figura 28 a ideia de movimento permanece e se estende ao longo das páginas.

A criança admirava os afazeres (FIGURA 28) da mãe tal qual indica neste trecho: “A pequena Alice gostava de assistir à mãe, que voava pela casa. Lá do alto da escada a mãe parecia voar junto com os pássaros, poderia mesmo tocar o céu, a menina suspirou admirada” (CARVALHO, 2018, p. 8).

Figura 28 - Alice observando sua mãe



Fonte: Carvalho (2018, p. 8-9)

A narrativa centraliza a relação próxima entre mãe e filha. Embora seja uma família nuclear, indica também que o verbo voar é usado para definir as tarefas que a mãe precisa cumprir, tais como limpar a casa, dobrar roupa, cuidar das plantas e trabalhar. O pai aparece quando a mãe precisa ir ao serviço e a criança fica sob os cuidados dele. Sobre o trabalho desempenhado pela mulher, no período colonial, Maria Beatriz Nascimento (2021) salienta que ela é

[...] essencialmente protutora, com seu papel semelhante ao do seu homem, isto é dotada de um papel ativo. Antes de mais nada, como escrava [escravizada], ela é uma trabalhadora, não só nos afazeres a casa-grande [...] como também no campo, nas atividades subsidiárias do corte de engenho (NASCIMENTO, 2021, p. 56).

Ainda que a mãe de Alice seja trabalhadora e com muitas atribuições, sua atenção e cuidado com a filha é indispensável, o que estreita a relação das duas e **evidencia a formação**

**familiar e sua qualidade do ponto de vista da afetividade**, como expresso neste trecho e na figura 29, após a mãe voltar do serviço:

- A pequena se aconchegou no colo da mãe, que ficou um longo tempo juntinho dela.
- Mãe...- Sussurrou Alice.
  - Pode falar, estou aqui – respondeu a mãe.
  - Agora você é só minha (CARVALHO, 2018, p. 28)

Figura 29 - Momento de afeto entre mãe e filha



Fonte: Carvalho (2018, p. 20-29)

Como pontuado por Nascimento (2021), a mulher escravizada estava atrelada ao trabalho e, conseqüentemente, sua afetividade foi reprimida devido a sua condição, imposta pelo sistema escravagista. Diferentemente, da mãe de Alice que, apesar do trabalho, tem suas emoções externalizadas no afeto entre ela e a filha. Isso pode se tornar a força motriz para **auxiliar na superação do racismo e discriminação racial**. Assim também, como construir uma **identidade racial positiva da criança negra e fortalecer sua autoestima**, pois seus sentimentos são correspondidos e não negligenciados, tampouco provocado a partir de situações de violência (GOUVÊA, 2005; JOVINO, 2006).

A cosmopercepção nos permite compreender que a fêmea (palavra desprendida da ideia de gênero) pode ser muitas coisas, assim como a mãe de Alice. Conforme Oyěwùmí (2021), ela desempenha “[...] os papéis de *oba* (governante), *omo* (prole), *okọ*, *aya*, *iyá* (mãe) e *aláwo* (sacerdotisa-adivinhadora), tudo em um só corpo”. Todas são categorias sociais, isto é, não são corporificadas.

Fechar a análise falando sobre maternidade me atravessa em todos os sentidos, pois fui criada por mães. A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira pode

proporcionar uma educação literária que promova reconhecer relações afetivas e saudáveis. Distante das concepções racistas e estereotípias, a formação do/a leitor/a pode fortalecer vínculos familiares e causar reflexões acerca das suas conexões interpessoais. Nas considerações finais, alguns apontamentos sobre o trabalho serão realizados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os caminhos percorridos para chegar até essas considerações foram tortuosos. Não é fácil lidar com o tempo da pesquisa do mesmo modo como lidamos com o tempo cronológico. Tem um verso que diz “Não sou eu quem me navega / Quem me navega é o mar”. Se fosse fazer uma metáfora, o texto seria o mar. E diante dessa finitude salgada, que ora está serena ora agitada, quem se aventura diante da correnteza chega finalmente ao seu destino.

E por falar em destino, vale ressaltar o começo desta pesquisa: as minhas relações familiares. A minha aproximação com esse tema ocorreu por meio desse vínculo. Principalmente pela curiosidade de compreender a forma como nos organizamos. Foi na literatura infantil que encontrei as respostas, como exposto nos próximos parágrafos.

A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira em conjunto com a educação literária pode promover relações afetivas positivas e provocar reflexões sobre vínculos familiares. As obras analisadas neste trabalho promovem uma leitura que não se limita apenas ao ensino de textos literários (DALVI, 2018), mas podem contribuir para que o/a leitor/a confronte suas próprias realidades. A educação literária, nesse caso, não está direcionada apenas ao público infantil. Inclui também outros grupos etários, pois a infância deve ser reconsiderada em qualquer fase da vida.

Se desejamos que as contribuições da Lei 10.639/2003, que inclusive dá centralidade à literatura (em seu artigo 26A, parágrafo segundo), seja plenamente cumprida, outros agentes sociais devem ser ativos para sua efetivação e outras instituições responsáveis por propiciar o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. É o que se pretendeu realçar neste estudo: destacar as potencialidades de uma educação literária comprometida em promover o acesso à literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira.

As reflexões realizadas aqui sobre as produções literárias são pertinentes não apenas a escola, mas também a sociedade como todo. Assim como não é direcionada a criança, pois inclui outros sujeitos. A educação literária, em conjunto com a literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, pode contribuir para ampliação do repertório do/a leitor/a na escola, no seio familiar, em projetos sociais, nas grandes mídias e outros. No entanto, para que isso ocorra é necessário promover textos com representações de qualidade estética e positivas sobre a população negra. A seguir são feitas considerações que culminaram para isso.

Nos trabalhos captados no Estado do conhecimento, três categorias foram delineadas. A primeira, maternidade, a qual apresenta pesquisas nas quais as atribuições delegadas as

mulheres, no campo literário, são em sua maioria cansativos. Situação de desgastes físico e emocional foram encontrados principalmente na literatura adulta (VASCONCELOS, 2019; SILVA, 2020; FIGUEIREDO; SANTOS, 2020). Por outro lado, no único texto direcionado para crianças evidenciam relação positiva e afetiva com a maternidade (COSTA, 2020).

A segunda categoria, paternidade, teve poucas publicações. Dado também identificado na minha Iniciação científica (ALACRINO, 2021a). Isso se justifica, como já pontuado por Lopes (2024), Araujo, Damasceno e Alcântara (2021) e Nascimento (2020), o lugar de sub-representatividade de menino e homens negros. Na terceira categoria, a criança e um/a ente mais velho/a, a sabedoria ancestral aparecem nas histórias. Em algumas culturas africanas, como a de Somé (2009) o espírito ancestral guia as pessoas de sua aldeia para o propósito predestinado a elas.

As organizações familiares são compreendidas a partir das tradições e da cultura de Somé (2009) e de Oyèwùmí (2021). A intenção é compreender se, em certa medida, preservamos traços ou características das famílias pontuadas pelas autoras. Somé (2009) apresenta a comunidade Dagara que é organizada a partir dos espíritos. Oyèwùmí (2021) critica os estudos voltados para o gênero que buscam entender as organizações Iorubás partindo do ocidente. Toda a sociedade possui sua dinâmica orientada pela senioridade. Isso quer dizer que a classificação familiar, por exemplo, vai depender da chegada de alguém, do nascimento, da idade e outras.

Para relacioná-las como os textos de literatura infantil é importante situar as personagens negras dentro dessas produções. Principalmente, a partir da ideia de raça (MUNANGA, 2004), sendo ela inexistente. Porém teorias racistas tornaram-na concreta no imaginário coletivo. Portanto, as estereótipos associadas a população negra se devem também as ideias errôneas sobre raça (MUNANGA, 2004). Ser negra/o exige também que resgatemos nossas histórias Souza (2021) enquanto oposição de teorias e literaturas que nos desumanizam. Nesse caso, a educação literária pode posicionar-se contra narrativas que não promovem construções positivas sobre a população negra. No entanto, pode se comprometer para que a criança acesse um capital literário diversificado que promova a valorização da história e cultura da população negra e a consolidação das relações afetivas.

Os livros analisados se enquadram nessas características. Como é o caso da obra “Julián é uma sereia” (LOVE, 2021), em que Julián tem a liberdade de ser uma sereia. Nem ele, nem a avó têm juízo de valor sobre quais papéis devem ser desempenhando conforme o gênero. A

literatura pode considerar também corpos que comumente não aparecem em textos direcionados a crianças. No EC, essas crianças também não foram identificadas, o que sinaliza uma lacuna nos estudos da literatura infantil.

A demonstração de sentimentos também foi um elemento identificado em uma das obras do LitERÊtura. Em “Agora pode chover” (SISTO, 2018) a ancestralidade é o que conecta a neta com o avô. A morte, ainda que dolorosa para personagem, provém da saudade do seu ancestral, o que humaniza a protagonista. Somé (2009) salienta que essa conexão com o espírito, compreendido também como ancestral é o que mantém as pessoas próximas de seus propósitos de vida.

A paternidade se faz presente, de modo positivo, em “Não derrame o leite!” (DAVIES, 2015), pois possibilita elaborar narrativas nas quais homens negros possam amarem crianças (hooks, 2022). Sendo assim, o texto demonstra como a paternidade positiva pode ser construída de modo que meninos e homens negros não precisem mais compor textos dos quais sua representação é aviltada. Os vínculos construídos entre irmão/as, como é o caso de “Eu também!” (AUERBACH, 2021) e “O quintal das irmãs” (TRISTÃO, 2024), demonstra que a ideia de família pode ser entendida mediante o fortalecimento da relação entre irmãos/as.

Nas duas obras de Daly (2006, 2009), “Cadê você, Jamela?” e “Feliz aniversário, Jamela!”, a mãe e da avó são responsáveis por Jamela. Somé (2009) e Oyèwùmí (2021) demonstram nas suas respectivas culturas que a criação da criança é dividida com outras pessoas, não se limita, portanto, apenas a mãe, ou seja, não é uma criação individualizada. Em a “Mãe que voava” (CARVALHO, 2018), a representação materna não é negativa, pois seus sentimentos são correspondidos, diferentemente daqueles encontrados no EC em que as mães estavam em condições de abandono, violência e desgaste físico.

Sobre as obras analisadas, é importante mencionar o protagonismo infantil nos títulos. Todos os textos são escritos em prosa e narram conflitos do universo infantil (ARAÚJO, 2017) que são resolvidos de forma amorosa. A maioria possui formação familiar de qualidade do ponto de vista da afetividade, pois as relações familiares são construídas de modo positivo e saudável. Além disso, são obras que podem contribuir com o enfrentamento do racismo ao tematizar contextos de valorização e de experiências múltiplas de pessoas negras. Isso porque elas ganham destaque na narrativa, expressando seu lugar no mundo, seus sentimentos e suas vontades, o que ressalta a importância de suas experiências enquanto crianças negras.

Embora exista uma quantidade considerável de título nos quais as relações familiares são evidenciadas, algumas lacunas na produção literária precisam ser discutidas. Dentre elas, a ausência de pesquisas e textos que se propõem em discutir sexualidade nas publicações infantis negras e meninos negros protagonistas. Finalizo as considerações, trazendo proposições acerca dessas temáticas que se fazem urgente para o debate no campo de estudo literário.

## REFERÊNCIAS

- ABREU FILHO, Ovídio. Parentesco e identidade social. **Anuário Antropológico**. v. 5, n. 1, p. 95-118, 1982. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/6138>. Acesso em: 05 out. 2024.
- ALACRINO, Daniela Santos. **Literatura negro-brasileira**: representações de famílias negras em narrativas literárias. Orientador: Débora Cristina de Araujo. 2021a. 14 f. Iniciação científica (Graduação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021. Disponível em: [https://literatura.files.wordpress.com/2021/09/relatorio-daniela\\_ versao-final-2020.21.pdf](https://literatura.files.wordpress.com/2021/09/relatorio-daniela_ versao-final-2020.21.pdf) . Acesso em: 29 nov. 2022.
- ALACRINO, Daniela Santos. **Afetividade e famílias negras na literatura infantil**. Orientadora: Débora Cristina de Araujo. 2021b. 21 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.
- ALMEIDA, Vitor.; DALSENTER, Thamís. Famílias monoparentais, vulnerabilidade social e cuidado. **Revista Brasileira de Direito Civil**, [S. l.], v. 28, n. 02, p. 77, 2021. Disponível em: <https://rbdcivil.emnuvens.com.br/rbdc/article/view/626>. Acesso em: 30 out. 2024.
- ALVES, Mariana de Souza; REIS, Maria da Conceição dos. Identidade da mulher negra e literatura infantil: entre os cabelos de Lelê e os de Cora. **Revista Diálogos**, Florianópolis, ano 8, v. 8, p. 235-257, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/10286> Acesso em: 20 out. 2022.
- ALVES, Mariana de Souza.; MÉLO, Érica Maria Silva Montenegro de Mélo; SOUZA, Hilda Pimentel Carvalho de. “O mundo no Black Power de Tayó: identidade, educação e multiculturalidade. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 12, n. 31, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/658> . Acesso em: 15 jul. 2024.
- ARAUJO, Débora. Oyayomi. Caminhos trilhados pelas personagens negras na literatura infantil brasileira: percalços e percursos. **Tom Caderno de Ensaios**, v. 3, p. 20-42, 2017.
- ARAUJO, Débora Cristina de; DAMASCENO, Geane Teodoro; ALCÂNTARA, Regina Godinho de. Meninos negros na literatura infantil e juvenil: corpos ausentes. **REVELL - Revista De Estudos Literários da UEMS**, [S. l.], v. 2, n. 25, p. 284–310, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/4732> . Acesso em: 31 out. 2024.
- ARAUJO, Débora Cristina de; SILVA, Sonia Dalva Pereira da; ALACRINO, Daniela Santos.; ALMEIDA, Amanda Ribeiro de. formação docente e literatura infantil: intervenções e pesquisas do Literêtura. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 14, n. 39, p. 99–124, 2022. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1383> . Acesso em: 20 jul. 2024.

ARAUJO, Débora Cristina de. *LitERÊtura: formação em literatura infantil e juvenil com temática da cultura africana e afro-brasileira*. In: ARAUJO, Débora Cristina de; PENHA, Jakslaine Silva da (org.). **LitERÊtura: reflexões teórico-metodológicas sobre literatura infantil com temática da e afro-brasileira cultura africana**. Vitória: LitERÊtura, 2022. p. 18-36. Disponível em: <https://literetura.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/04/e-book-literetura-.pdf> . Acesso em: 21 set. 2024.

ARAUJO, Débora Cristina de. *As resenhas*. Disponível em: <https://literetura.wordpress.com/blog/> . Acesso em: 25. out. 2024.

AUERBACH, Patricia. **Eu também!**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

BENTO, Berenice Alves de Melo. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Lei 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", e dá outras providências. **Diário Oficial da União. Brasília, DF**, 10 169 jan. 2003, p. 1. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias) . Acesso em: 16 de out. 2024.

CARVALHO, Caroline. **A mãe que voava**. Belo Horizonte: Aletria, 2018.

CARVALHO, Thais Regina de; GAUDIO, Eduarda Souza. A literatura afro-brasileira na primeira infância: por uma educação das relações étnico-raciais. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 12, n. 33, p. 160–177, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1007> . Acesso em: 20 jul. 2024.

COSTA, Vanessa Rosa da. **Protagonismos de meninas negras na literatura infantil contemporânea**. 2020. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/218411> . Acesso em: 13 out. 2022.

CUTI [Luiz Silva]. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DALLA VECCHIA, Agostinho Mario. Afetividade. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., 1. reim. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

DALVI, Maria Amélia. Educação literária: história, formação e experiências. In: DALVI, Maria Amélia; SILVA, Arlene Batista da; BATISTA, Ana Karen Costa (org.). **Literatura e educação: história, formação e experiência**. Rio de Janeiro: Brasil Multicultural, 2018. p. 14-24. Disponível em:

[https://literaturaeeducacao.ufes.br/sites/grupoliteraturaeeducacao.ufes.br/files/field/anexo/ebok\\_literatura-educacao\\_historia\\_formacao\\_experiencia\\_0.pdf](https://literaturaeeducacao.ufes.br/sites/grupoliteraturaeeducacao.ufes.br/files/field/anexo/ebok_literatura-educacao_historia_formacao_experiencia_0.pdf) . Acesso em: 11 maio 2024.

DALY, Niki. **Cadê você, Jamela?**. São Paulo: SM, 2006.

DALY, Niki. **Feliz Aniversário, Jamela!** São Paulo: SM, 2009.

DAVIES, Stephen. **Não derrame o leite!** Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2015.

DEBUS, Eliane Santana Dias. **Festaria de brincança: a leitura literária na Educação Infantil**. Paulus, 2006.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2018

DIOP, Cheikh Anta. **A unidade Cultural da África negra**: Esferas do matriarcado e do matriarcado na Antiguidade Clássica. Tradução: Sílvia Cunha Neto. 2. ed. Luanda: Mulemba, 2014. Disponível em: <https://estahoreareall.files.wordpress.com/2017/08/a-unidade-cultural-da-c3a1frica-negra-cheikh-anta-diop.pdf> . Acesso em: 10 mar. 2023.

DIEESE. **As dificuldades das mulheres chefes de família no mercado de trabalho**. São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2023/mulheres2023/index.html?page=5> . Acesso em: 29 out. 2024.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução: Ciro Mioranza. 3. ed. São Paulo: Escala, 2008.

FIGUEIRADO, Denise Lima Santiago; SANTOS, Paulo Roberto Alves dos. A representação da mulher e da maternidade negra em “Sabina”, de Machado de Assis. **Antares** - Letras e humanidades, v. 12, n. 27, p. 122-142, 2020. Disponível em: <http://ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/8792> . Acesso em: 5 dez. 2020.

FILHO, João Gomes. **Gestalt do objeto**. São Paulo: Escrituras, 2008.

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

GONZÁLEZ, Lélia. Cultura, etnicidade e trabalho: Efeitos linguísticos e políticos da exploração da mulher. *In*: GONZÁLEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio Janeiro: Zahar, 2020. cap. 1, p. 20-38. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/06/feminismo-afro-latino-americano.pdf#page=19.10> . Acesso em: 29 jan. 2025.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.31, n.1, p. 77-89, jan./abr. 2005. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a06v31n1.pdf> >. Acesso em: 1 mai. 2024.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 34.ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 1999a.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. **Novos Estudos**, [s. l.], n. 54, p. 147-156, 1999b. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/wp-content/uploads/2018/11/GUIMARAES-Ra%C3%A7a-e-os-estudos-de-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-no-Brasil.pdf> . Acesso em: 4 maio 2024.

hooks, Bell. Sexismo e a experiência da mulher negra escrevizada. *In*: hooks, Bell. **Eu não sou uma mulher?**: Mulheres negras e feminismo. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019. cap. 1, p. 33-79.

hooks, bell. **A gente é da hora**: homens negros e masculinidades. São Paulo: Elefante, 2022.

HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. São Paulo: Editora Elefante. 2021.

IBGE. **História e fotos**. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/conceicao-da-barra/historico> . Acesso em: 5 mar. 2024.

IBGE. **Censo**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/index.html> . Acesso em: 5 mar. 2024.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Tradução de Ruy Jungmann; consultoria de Renato Lessa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7681997/mod\\_folder/content/0/JOHNSON%2C%20Allan.%20Dicion%C3%A1rio%20de%20Sociologia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7681997/mod_folder/content/0/JOHNSON%2C%20Allan.%20Dicion%C3%A1rio%20de%20Sociologia.pdf). Acesso em: 05 out. 2024.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. *In*: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Fundação Cultural Palmares, 2006. cap. 5, p. 179-217.

KILOMBA, Grada. **Memórias de uma plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Coboró, 2019.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil no Brasil**: história & histórias. São Paulo: Ática, 1994. Disponível em: [https://www.academia.edu/33861303/Marisa\\_lajolo\\_regina\\_zilberman\\_literatura\\_infantil\\_brasileirahistoria\\_e\\_historiasdoceiv](https://www.academia.edu/33861303/Marisa_lajolo_regina_zilberman_literatura_infantil_brasileirahistoria_e_historiasdoceiv) . Acesso em: 02 jan 2024

LEONARDO, Francisco Antônio Morilhe; MORAIS, Ana Grazielle Longo de. **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**. v. 3, n. 1, p.11-22, Jan./Jun., 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RIPPMAR/article/view/7386/4674>. Acesso em: 05 out. 2024.

LOPES, Felipe Martins. **Meninos negros e literatura**. 2024. 16 f. Um novo olhar sobre a representatividade masculina negra na literatura infantil (Iniciação Científica) - Universidade

Federal do Espírito Santo, [S. l.], 2024. Disponível em: <https://literatura.wordpress.com/wp-content/uploads/2024/10/relatorio-final-de-ic-felipe-martins-versao-final.pdf> . Acesso em: 10 out. 2024.

LOVE, Jessica. **Julián é uma sereia**. Trad. Bruna Beber. São Paulo: Boitatá, 2021.

MACHADO, Mônica Sperb; PEREIRA, Caroline Rubin Rossato. Redes pessoais significativas de mulheres responsáveis por famílias monoparentais em vulnerabilidade social. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 25, n. 4, p. 399-411, 2020. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-294X2020000400004&script=sci\\_arttext](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-294X2020000400004&script=sci_arttext) . Acesso em: 30 out. 2024.

MOROSINI, Marília; SANTOS, Pricila Kohls; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento**: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia IN: BRANDÃO, André Augusto P. **Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira**, Ed. EDUFF, Rio de Janeiro, 2004.

NASCIMENTO, Yago Jose Eloi do; SILVA, Luciana de Mesquita. Masculinidade negra, paternidade e afetividade na literatura infantil: O menino Nito, de Sonia Rosa. **Antares**: Letras e Humanidades, Rio de Janeiro, v. 12, n. 26, p. 207-227, 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Luciana-Silva-32/publication/344814142\\_Masculinidade\\_negra\\_paternidade\\_e\\_afetividade\\_na\\_literatura\\_infantil\\_O\\_menino\\_Nito\\_de\\_Sonia\\_Rosa/links/60eef73616f9f3130083af3e/Masculinidade-negra-paternidade-e-afetividade-na-literatura-infantil-O-menino-Nito-de-Sonia-Rosa.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Luciana-Silva-32/publication/344814142_Masculinidade_negra_paternidade_e_afetividade_na_literatura_infantil_O_menino_Nito_de_Sonia_Rosa/links/60eef73616f9f3130083af3e/Masculinidade-negra-paternidade-e-afetividade-na-literatura-infantil-O-menino-Nito-de-Sonia-Rosa.pdf) . Acesso em: 13 out. 2022.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. 2.ed. Rio de Janeiro: Fundação Palmares, 2002.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente**: (r) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. Orientadora: Maria Rita de Assis César. 2017. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Tradução para uso didático de: OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies. African Gender Scholarship: oncepts, Methodologies and Paradigms. **CODESRIA Gender Series**. v. 1, Dakar, CODESRIA, 2004, p. 1-8 por Juliana Araújo Lopes. Disponível em: [https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/oy%C3%A8r%C3%B3nk%C3%A9\\_oy%C4%9Bw%C3%B9m%C3%AD\\_-conceitualizando\\_o\\_g%C3%AAnero.os\\_fundamentos\\_euroc%C3%AAntrico\\_dos\\_conceitos\\_feministas\\_e\\_o\\_desafio\\_das\\_epistemologias\\_africanas.pdf](https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/oy%C3%A8r%C3%B3nk%C3%A9_oy%C4%9Bw%C3%B9m%C3%AD_-conceitualizando_o_g%C3%AAnero.os_fundamentos_euroc%C3%AAntrico_dos_conceitos_feministas_e_o_desafio_das_epistemologias_africanas.pdf). Acesso em: 04 out. 2024.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres:** Construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2021.

PAES, Daiane Ribeiro; DEBUS, Eliane. Entre o silêncio e a palavra: com o livro de imagem nas mãos. In: SPENGLER, Maria Laura P.; DEBUS, Eliane; BORTOLOTTI, Nelita; MACHADO, Caroline. **Literatura infantil e juvenil:** a palavra literária - r)ex(s)istir no encontro com o outro. 1 ed. Florianópolis, SC: Editora Apoio, 2021. p. 116-137. Disponível em: <https://litalise.wordpress.com/ebook8slij/> . Acesso em: 03 jan. 2025.

PESTANA, Cristiane Veloso de Araujo. As africanidades na literatura infantil contemporânea. **Literafro**, São Paulo, n. 25, 2020. Disponível em: [http://www.letas.ufmg.br/literafro/arquivos/artigos/criticas/Artigo\\_Cristiane\\_Africanidades\\_na\\_lit\\_infantil.pdf](http://www.letas.ufmg.br/literafro/arquivos/artigos/criticas/Artigo_Cristiane_Africanidades_na_lit_infantil.pdf) . Acesso em: 19 set. 2022.

PIERSON, Donald. **Brancos e pretos na Bahia:** estudo de contacto racial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1999.

PIATO, Raiane Straiotoo; ALVES, Rozilda das Neves; MARTINS Sheila Regina Camargo de. Conceito de família contemporânea: uma revisão bibliográfica dos anos 2006-2010. **Nova Revista Epistêmica**. v. 22, n. 47, p. 41-56, dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/131/99> . Acesso em: 05 out. 2024.

PINHO, Talita Guimarães Fonseca de. de; GIRARDI, Giseli. Construção de proposta metodológica para mapeamento participativo de mobilidade urbana: estudo no “Território do Bem” – bairro São Benedito – Vitória/ES. **Revista da ANPEGE**, [S. l.], v. 11, n. 16, p. 241–277, 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6434> . Acesso em: 15 mar. 2024.

PITTA, Valter. Reino de Oyo. In: PITTA, Valter. **O fascinante universo da história**. [S. l.], 2009. Disponível em: <https://civilizacoesafricanas.blogspot.com/2009/10/o-reino-de-oio.html> . Acesso em: 27 fev. 2024.

PETIT, Sandra Haydée. Sonho de uma conversa de quintal: valores comunitários do Griot Sotigui Kouyaté para a formulação de um projeto pretagógico. In: RIBARD, Franck Pierre Gilbert (org.). **Palavras e imagens de um encontro em torno do cinema Africano**. Fortaleza: Plebeu Gabinete de Leitura/Pós-Graduação em História - UFC, 2018. p. 57-74

PETIT, Sandra Haydée. Apontamentos sobre o livro “Welcoming spirit home” de Sobonfu Somé: espírito, comunidade e nascimento fortalecendo a Pretagogia. **Revista África e Africanidades**, [s. l.], ano 44, 2022. Disponível em: <https://africaeaficanidades.com.br/documentos/06112022.pdf> . Acesso em: 17 mar. 2024.

Schwartz, Stuart. **Segredos Internos:** Engenhos e Escravos na sociedade Colonial, 1550-1835. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SILVA, Fabiana Carneiro da. Mães negras em luto: configurações da literatura e da crítica literária diante da violência racista. *Revista Estudos Culturais*, São Paulo, ed. 4, p. 7-22, 2019.

Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistaec/article/download/155010/150939> .  
Acesso em: 26 out. 2024.

SILVA, Maria Fernanda Pinto da. **Análise da produção de artigos sobre família monoparental feminina**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/21772> . Acesso em: 26 out. 2024.

SILVA, Tarcia Regina da; SANTOS, Ernani Martins dos. Ser menino negro: uma análise em livros de literatura infantil. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 30, n. 62, p. 46-61, 2021 . Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-70432021000200046&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432021000200046&lng=pt&nrm=iso). Acessos em 31 out. 2022

SISTO, Celso. **Agora pode chover**. São Paulo: Melhoramentos, 2018.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar**. São Paulo: Odisseus, 2009.

SOUZA, Mariana Silva. **O percurso imagético literário: um olhar para as ilustrações na literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, [S. l.], 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/75888>. Acesso em: 2 fev. 2025.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Editora: Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

SOUZA, Virginia de. Famílias Monoparentais e Desigualdade de Gênero / Monoparental Families and Gender Inequality. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 89811–89827, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/20129> . Acesso em: 30 out. 2024.

TRISTÃO, Waldete. **O quintal das irmãs**. Rio de Janeiro: Zahar, 2024.

VASCONCELOS, Vania. Maternidade, negritude e literatura. **Interdisciplinar - Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão-SE, v. 32, n. 1, p. 75–88, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/12867> . Acesso em: 26 out. 2024.

## APÊNDICE A – OBRAS DO ACERVO DO LITERÊTURA QUE TEMATIZAM FAMÍLIAS NA LITERATURA INFANTIL

<b>Título</b>	<b>Autor/a (Sobrenome, nome)</b>
Bruna e a galinha d'Angola	Almeida, Gercilga d'
Mandisa e a Vovó Alegria	Amaro, Vagner
Eu também!	Auerbach, Patrícia
A Festa da Cabeça	Baptista, Kemla
O Cabelo de Cora	Camara, Ana Zarco
Meu Avô Africano (Em Portuguese do Brasil)	Campos, Carmen Lucia
A Mãe Que Voava	Carvalho, Caroline
As Panquecas de Mama Panya (Em Português do Brasil)	Chamberlin, Mary e Rich
Amor de Cabelo (Em Português do Brasil)	Cherry, Matthew A.
A Paca Foi Buscar Água	Coimbra, Hebe
Mãe Não é uma Só, eu Tenho Duas!	Comisso, Raphaela Mateus, Nanda
Lila e o Segredo da Chuva (Em Português do Brasil)	Conway, David
Tanto, Tanto!	Cooke, Trish
Cadê você, Jamela?	Daly, Niki
Feliz Aniversário, Jamela!	Daly, Niki
O que Tem na Panela, Jamela?	Daly, Niki
O Vestido de Jamela	Daly, Niki
Não derrame o leite!	Davies, Stephen
Azizi, o presente perigoso	Dias, Lucimar Rosa
O Menino que não Nasceu da Barriga da Mãe	Eiterer, Carmem Lúcia
As tranças de minha mãe	Fátima, Ana
Meu Avô é um Tata	Figueiredo, Janaína de
Sapatinho de Makota	Figueiredo, Janaína de
Princesa Arabela, mimada que Só Ela!	Freeman, Mylo
Chico Juba	Gaivota, Gustavo
Quando eu digo, digo digo	Gomes, Lenice
Betina	Gomes, Nilma Lino
Somos Uma Família	Hegarty, Patricia
Olívia Tem Dois Papais	Leite, Márcia
Julián é uma sereia	Love, Jéssica
Vovo Mandela (Em Portugues do Brasil)	Mandela, Zazi

o tambor do mestre zizinho	Marques, Wilson
As coisas simples da vida	Elaine Marcelina
Adamastor, O Pangaré	Massarani, Mariana
Amira	Massaro, Luciane
Lulu Adora a Biblioteca (em português do Brasil)	McQuinn, Anna
Lulu Adora Histórias (em português do Brasil)	McQuinn, Anna
Lulu lê para o Zeca (em português do Brasil)	McQuinn, Anna
Sábado (em português do Brasil)	Mora, Oge
Obax	Neves, André
Sulwe (Em Português do Brasil)	Nyong'O, Lupita
A neta de Anita	Oliveira, Anderson de
O Black Power De Akin	Oliveira, Kiusam de
O mundo no black power de Tayó	Oliveira, Kiusam de
Com Qual Penteado Eu Vou?	Oliveira, Kiusam de
Ombela. A origem das chuvas (em português do Brasil)	Ondjaki
Ynari: A Menina das Cinco Tranças (em português do Brasil)	Ondjaki
Tá na Hora do Papá	Padovani, Aline
Martim Barulim - Os Sons do Bebe	Paiva, Natália
Contos de Mirábile	Pereira, Édimo Almeida
O telefone de latas	Pereira, Édimo Almeida
Caderno de Rimas do João	Ramos, Lázaro
Caderno sem Rimas da Maria	Ramos, Lázaro
Edith e a velha sentada	Ramos, Lázaro
Antônia quer brincar	Rosa, Sonia
Antônia quer dormir	Rosa, Sonia
Antônia quer passear	Rosa, Sonia
Cadê Clarisse?	Rosa, Sonia
Chama o sol, Matias	Rosa, Sonia
Como É Bonito o Pé do Igor	Rosa, Sonia
Dona Brígida	Rosa, Sonia
Enquanto O Almoço Não Fica Pronto...	Rosa, Sonia
O Menino Nito	Rosa, Sonia
Os Tesouros de Monifa	Rosa, Sonia
Chuva De Manga (Em Portuguese do Brasil)	Rumford, James
Menina Nicinha	Sacramento, Evelyn
Cheirinho de neném	Santana, Patrícia
Entremeio sem Babado	Santana, Patrícia

Minha mãe é negra sim!	Santana, Patrícia
Ashanti, nossa pretinha	Santo, Taís Espírito
O mar de Manu	Silva, Cidinha da
Olelê: Uma antiga cantiga da África	Simões, Fabio
Agora Pode Chover	Sisto, Celso
Pequenas alegrias	Sorrenti, Neusa
O Natal de Nkem	Sunny
Nonô Descobre o Espelho	Torero, José Roberto
O quintal das irmãs	Tristão, Waldete
Esperando a chuva	Vernette, Véronique
Kaxinjengele e o Poder. Uma Fábula Angolana	Vieira, José Luandino
Manu Da Noite Enluarada	Zatz, Lia