

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO EM LETRAS)

MARLLON BRENDON PEREIRA SILVA

REPRESENTAÇÃO, IDENTIDADE E MEMÓRIA: uma leitura negra de *Betina* de Nilma
Lino gomes

Imperatriz –MA
2025

MARLLON BRENDON PEREIRA SILVA

REPRESENTAÇÃO, IDENTIDADE E MEMÓRIA: uma leitura negra de *Betina* de Nilma Lino Gomes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão–UEMASUL, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de Estudos Literários e Estudos Linguísticos, linha de pesquisa, Literatura, Diálogos e Saberes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edna Sousa Cruz

Imperatriz – MA
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

S586r

Silva, Marllon Brendon Pereira

Representação, identidade e memória: uma leitura negra de Betina de Nilma Lino gomes. / Marllon Brendon Pereira Silva. – Imperatriz, MA, 2025.

111 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2025.

1. Literatura afro-brasileira. 2. Betina. 3. Estética negra. 4. Imperatriz - MA. I. Título.

CDU 821.134.3(6:81)

MARLLON BRENDON PEREIRA SILVA


REPRESENTAÇÃO, IDENTIDADE E MEMÓRIA: uma leitura negra de *Betina* de Nilma
Lino Gomes

Dissertação apresentada em cumprimento parcial às exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, para a obtenção do título de Mestre em Letras.


Aprovada em: 01 / 08 / 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Edna Sousa Cruz (Orientadora)
Doutora em Ensino de Língua e Literatura
Universidade Federal do Tocantins

Documento assinado digitalmente
 ANA CRISTINA TEIXEIRA DE BRITO CARVALHO
Data: 19/09/2025 18:02:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Teixeira de Brito Carvalho – PPGLE/UEMASUL (Examinador INTERNO)

Documento assinado digitalmente
 MARIA DA GLORIA DE CASTRO AZEVEDO
Data: 08/09/2025 17:32:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Maria da Glória de Castro Azevedo – PPGL/UFT (Examinadora EXTERNO)

DEDICATÓRIA

Dedico para quem percorre cada dia com coragem e determinação, e que sabe que as adversidades são apenas momentos temporários e que possuem dentro de si o poder de transformar cada desafio em aprendizado. Que nunca nos falte a coragem de seguir nossos sonhos, a força para superar as nossas dificuldades e o amor-próprio para nos mantermos firme no caminho. Que sejamos sempre nossa maior inspiração e fonte de alicerce, lembrando a cada passo de que somos capazes de alcançar tudo o que desejamos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às forças do universo que regem os ciclos da vida e conectam os caminhos, permitindo que ideias floresçam, oportunidades surjam e aprendizados sejam constantes. Sou grato pela energia que move os encontros, pelas experiências que moldam quem somos e pelos desafios que nos impulsionam a crescer. Que a harmonia entre o que foi, o que é e o que será continue guiando cada passo deste percurso. Axé.

À minha família, em especial, minha mãe Josimaria Rodrigues, meu pai Raimundo Nonato e meu irmão Raymon Ramires, pelo apoio constante, pelo amor incondicional e por estarem sempre ao meu lado. Cada conquista minha carrega um pouco de vocês, que são minha base, minha inspiração e minha força.

À minha avó Alidia Ferreira Prates, que sem sombra de dúvidas estaria orgulhosa de mim neste exato momento. Seu apoio incondicional pela minha educação enquanto esteve presente ao meu lado, me incentivou para que hoje, este passo tão importante, pudesse ser realizado. De onde estiver, com todo meu amor, sinto a sua presença.

À Pedro Henrique meu esposo, meu amor, minha parceria, agradeço por ser o alicerce que sustenta nossos dias. Pela paciência, pelo apoio constante, pelas risadas e pelos momentos de carinho que tornam tudo mais leve e significativo. Agradeço por ser meu companheiro de vida, por dividir comigo os desafios e as vitórias, sempre com amor e compreensão. Sou grato por cada gesto, por cada palavra e por cada dia ao seu lado.

Aos meus amigos, Marcelo Sousa, Gabrielle Teixeira e Daniela Ribeiro agradeço pela amizade sincera, pelo apoio nos momentos difíceis e pelas risadas que tornam a vida mais suportável. Vocês são a prova de que a caminhada se torna mais especial quando temos pessoas incríveis ao nosso lado. Obrigado por estarem sempre presentes e por acreditarem em mim.

À Roberth França deixo minha eterna gratidão. Sua amizade marcou minha vida de maneira única e, mesmo na sua ausência, sinto sua presença em cada lembrança. Agradeço por cada momento compartilhado, pelas lições e pela alegria que trouxe ao meu caminho. Que sua energia continue iluminando a todos que tiveram o privilégio de te conhecer.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLE) da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, *campus* Imperatriz, por me proporcionar a oportunidade de expandir meus horizontes acadêmicos e profissionais. Esse percurso foi fundamental para o meu crescimento intelectual e pessoal, e sou imensamente grato a todos que contribuíram para que essa jornada fosse tão transformadora.

À minha supervisora do estágio docência, Prof.^a Me. Thaisa Viegas cuja supervisão e apoio foram essenciais para meu desenvolvimento profissional. Sou grato pela paciência, pelas valiosas orientações e pela confiança em meu potencial. Seu comprometimento com o ensino e seu exemplo de dedicação me inspiraram a crescer como educador.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Edna Sousa Cruz cuja orientação, dedicação e sabedoria foram fundamentais em toda essa jornada. Sou profundamente grato pelo apoio contínuo, pelas valiosas sugestões e pela paciência em cada etapa deste processo. Sua confiança no meu trabalho e seu comprometimento com meu desenvolvimento acadêmico foram cruciais para que eu pudesse alcançar meus objetivos. Agradeço por me desafiar a ir além, por acreditar no meu potencial e por compartilhar seu vasto conhecimento, tornando minha experiência no mestrado ainda mais enriquecedora.

À Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, pela oportunidade de ter sido bolsista do mestrado. A pesquisa foi parte integrante da Linha de pesquisa em “Literaturas, Diálogos e Saberes” do Programa de Pós-Graduação e Mestrado em Letras – PPGLE.

Pai Nosso dos negros de todos os tempos que estais na África mãe, na América, no Brasil e em todo lugar santificando nosso êxodo em busca da libertação. Venha a nós, a terra por vós prometida, terra sem “senhores”, sem “casa grande” e “senzalas” onde todos seremos irmãos, irmãos na cor, na raça e no sonho de realizarmos aqui nesta terra a promessa de um grande quilombo. O pão nosso de cada dia, ofertai-nos recheando de justiça a nossa mesa, ensinando-nos a perdoar o martírio de tantos negros e negras que tombaram vítimas da escravidão, do preconceito e do ódio. E não nos deixeis contaminar por essa cultura civilizada que discrimina, segrega e marginaliza. Mas mostrai-nos o caminho do vosso projeto de libertação da nova terra, em que as únicas correntes serão aquelas que nos unem aos irmãos. Onde o único açoitado, será o do vento acariciando nosso corpo, nosso corpo cansado de tantas batalhas, mas aberto ao vosso imenso amor.

Maria Eliete Gomes de Sousa

RESUMO

O presente estudo faz parte da linha de pesquisa Literatura, Diálogos e Saberes, do Programa de Pós-graduação em Letras - PPGLe/UEMASUL, e tem como objetivo analisar a afrobrasilidade na obra *Betina* (2011), de Nilma Lino Gomes, em diálogo com a literatura afro-brasileira e teorias de identidade, memória e ancestralidade. A partir da leitura e análise de *Betina* (2011), selecionamos o corpus desta pesquisa, onde aborda-se a importância da estética negra na construção da identidade étnica da criança, bem como o ensino desses aspectos em sala de aula, abordando as discussões das configurações da linguagem, voz autoral e ponto de vista presentes na obra. Além disso, O estudo norteia-se pelos pensamentos de teóricos como Cuti (2010) sobre a literatura negra, Duarte (2010) acerca da literatura afro-brasileira, Evaristo (2005) que aborda o conceito de escrevivência, Hall (2016) e Pollak (1992) com os conceitos de identidade e memória. A Produção Técnico Tecnológica (PTT), apresenta uma cartilha educativa por título *Consciência negra o ano todo*, que aborda a negritude brasileira promovendo a valorização da cultura afro-brasileira e a conscientização acerca das questões raciais. O material destina-se a professores do ensino básico para fins de auxiliá-los nas abordagens acerca do ensino de literatura afro-brasileira, proporcionando atividades interativas que estimulem a reflexão sobre racismo, preconceito e igualdade.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira. *Betina*. Identidade. Ancestralidade. Estética Negra.

ABSTRACT

The present study is part of the research line Literature, Dialogues and Knowledge, from the Postgraduate Program in Letters - PPGLe/UEMASUL, and aims to analyze Afro-Brazilianness in the work *Betina* (2011), by Nilma Lino Gomes, in dialogue with Afro-Brazilian literature and theories of identity, memory, and ancestry. From the reading and analysis of *Betina* (2011), we selected the corpus for this research, which addresses the importance of Black aesthetics in the construction of a child's ethnic identity, as well as the teaching of these aspects in the classroom, discussing the configurations of language, authorial voice, and point of view present in the work. Furthermore, the study is guided by the thoughts of theorists such as Cuti (2010) on Black literature, Duarte (2010) on Afro-Brazilian literature, Evaristo (2005) who addresses the concept of *escrevivência* (Write living), Hall (2016) and Pollak (1992) with the concepts of identity and memory. The Technical Technological Production (PTT) presents an educational booklet that addresses Black Brazilian identity, promoting the appreciation of Afro-Brazilian culture and awareness of racial issues. The material is intended for elementary school teachers to assist them in teaching Afro-Brazilian literature, providing interactive activities that stimulate reflection on racism, prejudice, and equality.

Keywords: Afro-Brazilian literature. *Betina*. Identity. Ancestry. Black Aesthetics.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MNCDR	MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO CONTRA DISCRIMINAÇÃO RACIAL
MNU	MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO
CN	CADERNO NEGRO
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
NEAI	NÚCLEO DE ESTUDOS AFRICANOS E ÍNDIGENAS
UEMASUL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
NEABI	NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E ÍNDIGENAS
NEADI	NÚCLEO DE ESTUDOS AFRICANOS, AFRODESCENDENTES E ÍNDIGENAS
PTT	PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA.....	15
3 O NEGRO NA LITERATURA BRASILEIRA	16
3.1 Representações do negro na literatura brasileira	16
3.2 Identidades culturais, sociais e seus sujeitos: do sociológico ao pós-moderno.....	22
3.3 Entre a memória e a história	27
3.4 Ancestralidades: características, relações e conceitos.....	32
4 ESCRITA NEGRA E A LEI 10.639/2003	37
4.1 <i>Cadernos Negros</i> e as nomenclaturas que buscam definir uma literatura negra.....	37
4.2 A literatura afro-brasileira como vertente de uma escrita negra	44
4.3 A lei 10.639/2003 e sua relação com as questões raciais	54
5 CAMINHOS DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA.....	58
5.1 Literatura infantil brasileira	58
5.2 Literatura infantil afro-brasileira	62
5.3 Literatura infantil em sala de aula	69
6 ANCESTRALIDADE E ESTÉTICA NEGRA: UM OLHAR SOBRE <i>BETINA</i>.....	73
6.1 Nilma Lino Gomes: voz negra na educação e na literatura afro-brasileira	73
6.2 <i>Betina</i> (2009): infância e raízes	76
6.2.1 A construção da identidade étnica da criança negra em <i>Betina</i>	79
6.2.2 Ancestralidade e as relações familiares como transmissão de saberes.....	84
6.3 A estética afro-brasileira em <i>Betina</i> como afirmação da identidade negra	87
7 PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA (PTT)	92
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS	97

1 INTRODUÇÃO

A chegada da literatura brasileira na minha vida foi como abrir uma janela para uma paisagem que eu não sabia existir, mas que sempre esteve ali, à minha espera. Tudo começou com uma curiosidade despretensiosa, talvez um livro escolar ou uma recomendação casual, mas logo se transformou em algo muito maior: um mergulho em histórias que falam de mim, de nós, do Brasil. Cada autor com que eu me deparava parecia trazer uma faceta do país que eu nunca tinha enxergado com tanta profundidade. Foi através de Machado de Assis que descobri a ironia elegante e a complexidade da alma humana. Com Clarice Lispector, senti o poder de me perder e me encontrar nas entrelinhas de um pensamento fugidio. Com Graciliano Ramos, enxerguei a dureza da seca e a resiliência do povo nordestino, e, com Jorge Amado, mergulhei nas cores, sabores e paixões da Bahia.

Já a literatura afro-brasileira chegou à minha vida como um sopro de pertencimento e, ao mesmo tempo, um convite à descoberta. Com ela, aprendi a valorizar as riquezas da nossa cultura, a enxergar a beleza nas nuances de cada narrativa e a entender que nossa identidade étnica está tecida com as palavras daqueles que ousaram contar as histórias deste país tão cheio de contrastes e encantos. Foi então que decidi discorrer sobre ela na produção de minha monografia para conclusão da Graduação em Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. Falar sobre *Bom-Crioulo* (1895), de Adolfo Caminho, permitiu-me perceber uma nova perspectiva sobre uma literatura brasileira que sempre existiu, mas que, segundo minhas pesquisas, era pouco analisada.

A literatura afro-brasileira trouxe aos meus estudos de mestrando uma revelação, como se cada página me convidasse a revisitar a história, a cultura e a identidade de um Brasil, muitas vezes, silenciado. Não foi um encontro imediato; foi um caminho construído com curiosidade, sede de conhecimento e a necessidade de entender melhor as raízes que sustentam nossa sociedade. Nos meus estudos de mestrado, a disciplina de *memórias, histórias e identidades culturais afro-brasileiras*, se tornou mais que uma área de interesse: tornou-se uma ferramenta de empoderamento e transformação.

A literatura afro-brasileira me ensinou que estudar é mais do que acumular informações: é se envolver, sentir, refletir e, sobretudo, agir. Ela trouxe à tona uma consciência maior sobre as questões raciais, sociais e culturais que permeiam nossa história. E, mais que isso, ela me ensinou a valorizar a potência da ancestralidade e da coletividade, resgatando um Brasil que é profundo, plural e vibrante. Hoje, a literatura afro-brasileira ocupa um lugar central nos meus

estudos e no meu coração. Ela é um lembrete constante de que nossas vozes importam e de que contar nossas histórias é, por si só, um ato revolucionário.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as configurações da afrobrasilidade na obra *Betina* (2011) de Nilma Lino Gomes, explorando inicialmente a literatura afro-brasileira bem como articular um diálogo na obra em pauta dentro das teorias de representação, identidade, memória e ancestralidade, de modo a compreender aspectos fundamentais da literatura afro-brasileira também presentes na literatura infantil. Neste caminho, os objetivos específicos visam discorrer as concepções da literatura afro-brasileira, analisando por meio de enxertos literários da literatura afro-brasileira, as configurações da linguagem, voz autoral e ponto de vista presente em *Betina* de Nilma Lino Gomes.

A Produção Técnica Tecnológico – PTT visou desenvolver uma cartilha educacional com a intenção de que seja utilizada como material de apoio pedagógico para professores de várias áreas do ensino, promovendo a valorização da cultura afro-brasileira e a conscientização sobre questões raciais ao longo do ano letivo. Por título “Consciência Negra o ano todo” este material oferece um recurso educativo acessível, com visual chamativo e conteúdo significativo, com o objetivo de apoiar a construção de uma educação antirracista no contexto escolar. A cartilha também reúne títulos literários infantis afros centrados, atividades pedagógicas e sugestões de temas para trabalhar a consciência negra de forma interdisciplinar.

Este trabalho é composto por oito capítulos: 1 A introdução que contextualiza a pesquisa, apresenta a motivação pessoal e acadêmica e define o objetivo de analisar *Betina*; 2 Metodologia, descreve a abordagem qualitativa e o método analítico adotado para a análise da obra e relacioná-la aos referenciais teóricos escolhidos; 3 O negro na literatura brasileira discorre a construção histórica da representação negra na literatura, articulando conceitos de identidade, memória e ancestralidade; 4 Escrita negra e a lei 10.639/2003, aborda o papel dos *Cadernos Negros*, a consolidação da literatura afro-brasileira e a relevância da Lei 10.639/2003; 5 Caminhos da Literatura Infantil Brasileira, contextualiza a evolução da literatura infantil no Brasil, com ênfase na vertente afro-brasileira e sua importância no ambiente escolar; 6 Ancestralidade e Estética negra: Um olhar sobre *Betina*, tece uma análise literária da obra *Betina* e suas especificidades; 7 Produção técnico-tecnológica (PTT) apresenta a cartilha *Consciência Negra o ano todo* como recurso pedagógico para apoiar professores na promoção da educação antirracista e 8 Considerações finais sintetiza os resultados da pesquisa, reforçando a importância da literatura afro-brasileira infantil como ferramenta de empoderamento e valorização da identidade negra.

2 METODOLOGIA

Visando alcançar os objetivos deste trabalho, utilizou-se autores e referenciais teóricos como Cuti (2010) e Luiza Lobo (2007), Duarte (2010), Evaristo (2005), Hall (2016) e Pollak (1992), direcionaram esta pesquisa com fins de cumprir o que foi proposto. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as configurações da afrobrasilidade na obra *Betina* (2011), de Nilma Lino Gomes, explorando inicialmente a literatura afro-brasileira bem como articular um diálogo na obra em pauta dentro das teorias de representação, identidade, memória e ancestralidade, de modo a compreender aspectos fundamentais da literatura afro-brasileira também presentes na literatura infantil.

Conforme Pereira *et al.* (2018, p. 12), “um método científico pode ser definido como uma série de regras básicas, as quais devem ser executadas na geração de conhecimento que tem o intuito da ciência”, dessa forma, emprega-se a abordagem qualitativa como procedimentos metodológico, considerando-a essencial nesta pesquisa, pois volta-se a identificar e analisar dados que não podem ser mensurados numericamente.

A pesquisa tem como objetivos específicos compreender e problematizar as concepções de literatura afro-brasileira, articulando um diálogo crítico com a obra em pauta, norteado pelas teorias de representação, identidade, memória e ancestralidade, bem como analisar, por meio de enxertos literários da literatura afro-brasileira, as configurações da linguagem, a voz autoral e o ponto de vista presentes em *Betina*, de Nilma Lino Gomes. Além disso, busca-se refletir sobre como tais elementos contribuem para a construção de uma narrativa que rompe com paradigmas hegemônicos e abre espaço para outras perspectivas de leitura e interpretação.

Para o desenvolvimento desta investigação, evidencia-se um processo dividido em três etapas complementares e interdependentes. A primeira delas corresponde à apresentação da base teórica, que abarca não apenas os estudos sobre as concepções da literatura afro-brasileira, mas também os diálogos com a literatura infantil brasileira e afro-brasileira. A segunda etapa volta-se à análise de enxertos literários da literatura afro-brasileira, destacando as configurações da linguagem, a voz autoral e o ponto de vista que emergem em *Betina*, de Nilma Lino Gomes. Por fim, a terceira etapa refere-se à Produção Técnico-Tecnológica (PTT), estruturada na forma de uma cartilha estudantil a ser utilizada como material de apoio pedagógico por professores da educação básica. Essa cartilha não apenas visa promover a valorização da cultura afro-brasileira, mas também pretende servir como instrumento de conscientização e reflexão crítica sobre questões raciais, assegurando a integração desse debate ao longo do ano letivo e contribuindo, assim, para a implementação efetiva da Lei 10.639/2003.

3 O NEGRO NA LITERATURA BRASILEIRA

Este capítulo aborda como a identidade negra se fortalece por meio da relação com o passado, especialmente através da recuperação de memórias individuais e coletivas que mostram caminhos de luta, resistência e superação. Relembrar essas experiências não é apenas recordar, mas também afirmar a própria história e buscar reconhecimento em uma sociedade que por muito tempo tentou apagar as vivências da população negra. Nesse sentido, a ancestralidade tem um papel essencial, pois ela representa uma fonte de força, sabedoria e ligação com as origens, ajudando na construção de um sentimento de pertencimento cultural, histórico e espiritual. Essa conexão com os antepassados é fundamental para a afirmação da identidade negra no Brasil de hoje e para o enfrentamento do racismo ainda presente.

A valorização das raízes africanas, transmitidas através de histórias, rituais, práticas culturais e tradições, também é destacada como um elemento importante na formação de uma identidade coletiva. Essas expressões culturais ajudam a preservar a memória do povo negro e a fortalecer sua autoestima, ao mesmo tempo em que combatem o silenciamento e o esquecimento causados pela escravidão e pelo racismo ao longo dos séculos. Ao reconhecer e celebrar essas heranças, reafirma-se não só a importância da história negra, mas também a riqueza e diversidade da cultura afro-brasileira.

3.1 Representações do negro na literatura brasileira

No período medieval, de acordo com Santos (2011), a ideia de representação era utilizada para personificar a vida coletiva. Ela também significaria retratar, figurar ou delinear um indivíduo na sociedade. Oriundo do latim *repraesentare*, o vocábulo representação significa tornar presente. Para Santos (2011) na Língua Portuguesa, o sentido de representação toma conotação diferente em áreas diversas do conhecimento, já na filosofia ela refere-se ao modo como a mente ou o sujeito percebe e relaciona com o mundo. Acerca dos estudos sociais, Santos (2011) refere-se ao modo como os grupos sociais, culturas e identidades são retratados em discursos, mídias e práticas culturais. Já na teoria política, o termo é encontrado pela primeira vez em 1651, por Thomas Hobbes, associado à criação do Estado e à legitimidade do poder soberano. Isso quer dizer que o Estado é uma entidade construída por um contrato social em que os indivíduos transferem sua liberdade natural a um representante soberano que age em nome de todos.

Representar também é descrever, trazer à tona o que está na mente ou imaginação à imagem de algo construído por meio de uma descrição oral. Um exemplo disto pode ser quando

uma pessoa que perdeu sua visão ouve alguém falar sobre flores. A imagem que ela criará na sua mente irá corresponder a todas as flores que ela já tenha visto enquanto ainda enxergava. Guilherme de Ockman, através do dicionário de filosofia por Abbagnano (2007) elencou três conceitos principais sobre representação, sendo eles:

Em primeiro lugar, designa-se com este termo aquilo por meio do qual se conhece algo; nesse sentido, o conhecimento é representativo, e representar significa ser aquilo com que se conhece alguma coisa. Em segundo lugar, por representar entende-se conhecer alguma coisa, após cujo conhecimento conhece-se outra coisa; nesse sentido, a imagem representa aquilo de que é imagem, no ato de lembrar. Em terceiro lugar, por representar entende-se causar o conhecimento do mesmo modo como o objeto causa o conhecimento (Abbagnano, 2007, p. 853).

No primeiro caso, temos a representação como ideia no sentido mais geral, ou seja, a forma como algo é apresentado ou simbolizado. Por exemplo, na arte, pode ser a maneira como um artista retrata uma cena, na política seria a representação de um grupo ou conjunto de pessoas em ações e decisões, e na psicologia poderia envolver como os indivíduos organizam e interpretam as informações em suas mentes. Em segundo, temos a formação de imagem mental, construídas com base na descrição e representação descritas pela linguagem, e o terceiro aspecto se resume então ao causar conhecimento do mesmo modo que o objeto causa conhecimento.

Na literatura a representação utiliza da linguagem para refletir ideias e emoções, podendo representar experiências tanto individuais quanto coletivas. Sobre a representação da mulher negra na literatura brasileira, Evaristo (2005) afirma que a literatura, é um espaço privilegiado de produção e reprodução simbólica de sentidos. A literatura, para esta autora, não é apenas um espaço de criação, mas também um território político e de afirmação identitária. A relação do escritor com as vivências por ele sentidas, abraça a forma como os textos literários constroem significados acerca de uma dada realidade.

A representação na literatura de autoria feminina diz respeito à forma como as mulheres, suas experiências, vozes e perspectivas são retratadas em suas obras literárias. A literatura feminina tem sido um campo significativo para explorar como a identidade, os desafios e as contribuições das mulheres são refletidos, questionados e afirmados. Evaristo (2005, p. 54) ainda advoga que “na escrevivência das mulheres negras, encontramos o desenho de novos perfis na literatura brasileira, tanto do ponto de vista do conteúdo como no da autoria”. A escrevivência não é apenas sobre o indivíduo, mas sobre uma coletividade. A autora Evaristo (2005) em outros termos disserta que no que diz respeito ao conteúdo, a escrevivência aborda

questões de raça, gênero, classe e ancestralidade, trazendo para a literatura brasileira perspectivas que dialogam com a resistência e a luta por justiça social.

Em relação à autoria, essa prática evidencia a emergência de mulheres negras como protagonistas na construção literária, ocupando espaços historicamente negados e enriquecendo a diversidade das vozes narrativas no país. As narrativas, frequentemente, retratam as experiências de vida das mulheres negras, que, embora singulares, refletem a realidade de uma comunidade historicamente marginalizada.

A literatura, além de narrar histórias, representa a realidade cultural, social e psicológica. Castilho (2004) propõe o exemplo de que na construção de uma personagem, pode-se moldar e questionar realidades sociais, culturais e históricas, inserindo questões de classe, raça e gênero que envolvem a representação da realidade social. Momentos como estes de inserção e pontos de vista sobre diferentes grupos, identidades e contextos, são fundamentais para criar conhecimento e compreensão empáticas, podendo estes mesmos personagens agirem como reflexos de uma sociedade justa, assim como, agentes de mudança.

Castilho (2004) argumenta que o papel da população negra vai muito além do que é frequentemente reconhecido, sendo essencial para a formação das identidades nacionais, especialmente em países como o Brasil, embora historicamente tenha sido negligenciado ou subvalorizado. Desde o período colonial até os dias atuais os negros desempenham importante função na formação cultural, social, econômica e política do Brasil. Porém mesmo com importante contribuição, o silenciamento da figura negra não se dava apenas porque não eram vistos como seres humanos, mas sobretudo pelo projeto de embranquecimento do Brasil. Castilho (2004) leciona que o fato se dava em função de que a maior parte dos escritores eram senhores de escravos. Estes por dependerem das instituições escravocratas, não davam notoriedade as minorias em suas obras, e por consequência, acabavam por permanecer ao lado da opressão.

O início do movimento abolicionista data do século XIX, foi impulsionado por vários fatores como, as pressões da Inglaterra, que a partir de 1807 proibiram o tráfico de escravos. Esta conquista ocorre devido ao ativismo por parte de grandes nomes, sendo alguns deles Luís Gama, Joaquim Nabuco e José do Patrocínio, que utilizavam de jornais, panfletos dentre outros meios para promover a causa do movimento negro. Nesta década de setenta, surge na literatura brasileira o romance *A escrava Isaura*, escrita por Bernardo Guimarães em 1875.

O livro *A escrava Isaura* expõe as injustiças do movimento escravista, a desumanização da comunidade negra e o preconceito racial. Castilho (2004, p. 105) afirma que “embora a

personagem fosse mulata, foi descrita com características brancas, o que mostra a dificuldade dos escritores brancos em verem positivamente as personagens negras”. Isso se dava por conta do racismo estrutural que foi propagado por meio de práticas institucionais, leis, normas e comportamentos que perpetuam desigualdades. Castilho (2004) continua alegando que:

Mesmo os escritores interessados nos problemas da escravidão, os chamados abolicionistas, como Bernardo Guimarães, Castro Alves e Fagundes Varela, foram vítimas de todos os preconceitos e intolerâncias que rodeavam a questão da raça e da cor. O negro era retratado ou como escravo imoral, demônio, ou resignado e fiel. E de uma fealdade indescritível! (Castilho, 2004, p. 105).

Estas retratações apresentam a forma como o negro era visto na sociedade. O fato de os escritores descreverem de maneira incomum a figura do negro em suas obras, apenas reforça que o problema maior é de fato o ser negro. Silva (2020) assevera que, quando se ignora ou nega a produção literária negra, retira dos escritores a função de agir como agentes epistêmicos, transmitindo conhecimento através da palavra.

No período naturalista, houve um aumento significativo da presença do negro em obras brasileiras. Temos neste período o romance de Aluísio de Azevedo intitulado *O Mulato* (1881), em que o personagem principal, sendo negro, era descrito como fino, elegante e formado em universidade, mas por conta de preconceitos raciais ele era impedido de se casar com uma moça branca. Seu prestígio social, não tinha importância quando a sua raça era característica que transparecia para além de seus atributos intelectuais.

Ao final do século XIX houve uma crescente aparição dos negros na literatura brasileira, porém eles ainda eram retratados com afirmações estereotipadas de aspectos tanto físicos como pessoais, além da notória hierarquização de brancos sobre negros. Gomes (2014) relata que em 1920, após mais de 300 anos de escravidão, essa realidade dos livros começa a ser alterada através das representações positivas e de uma nova forma de escrever e ver o negro na literatura brasileira.

Monteiro Lobato considerado precursor do modernismo no Brasil, escreveu em uma de suas obras intitulada *O sítio do pica-pau amarelo* (1920), em que duas personagens negras por nome Tia Anastácia e Barnabé levavam à tona o folclore brasileiro através de suas histórias contadas as crianças. Farias (2018) diz que, através de um conceito modernista, a Tia Anastácia era uma personagem que condizia com um Brasil progressista, isto porque ela reforçava aspectos da identidade nacional e valorizava aspectos da cultura que a modernização procurava esquecer no passado. Em *Histórias de Tia Anastácia* (1955, p. 3), o personagem Pedrinho

afirma querer “espremer tia Anastácia para tirar dela todo o leite de folclore que há nela”, e isso faz reconhecê-la como uma fonte de conhecimento popular.

Por outro lado, sobre este mesmo autor Castilho, *apud* Brookshaw (1983) afirma que:

Foi o autor que mais declaradamente atacou os negros de forma cortante e preconceituosa: considerava-os ora como animais selvagens, ora como resignados. No conto Bocatorta, especificamente, o personagem negro era tão feio que a filha do fazendeiro morreu só de pôr o olho nele (Castilho, *apud* Brookshaw, 1983, p. 107).

O que afirma Brookshaw (1983) sobre a escrita preconceituosa de Lobato, denota que no período modernista, o desacobramento do preconceito era nítido, no sentido de julgamentos ou opiniões negativas sobre as personagens com base nos seus traços fenóticos, atribuindo para alguns personagens aspectos bons, mas em outras personagens, traços de ridicularização. Essas circunstâncias faziam com que o negro fosse visto como sinônimo de conflito, pois sua presença problematizava o projeto de institucionalização de uma “nação civilizada”, uma visão alinhada com os ideais embranquecedores da sociedade da época.

O conto Bocatorta (1919) de Monteiro Lobato, explora o ambiente rural e as relações humanas em uma sociedade marcada pelo isolamento e pelas tradições locais, o conto narra a história de um homem simples e humilde que vive em uma vila decadente e é conhecido por sua aparência peculiar. Esta obra é um exemplo de como não se costumava representar a figura do negro com características positivas. Isso pode ser percebido no personagem principal, um homem negro, descrito como tão feio que a filha do fazendeiro morreu apenas ao olhar para ele.

A representação social do negro surge então como forma de reivindicar um novo lugar para o sujeito negro deixar de ser objeto para ser o protagonista, assim como refletir sobre o contexto em que essas literaturas estão abordando as minorias, e como sua imagem é expressa na maioria. Moscovici (1978), ao teorizar as representações sociais, sustenta um conjunto de ideias e dados que podem dar sentido a um novo dado, uma nova informação ou até mesmo sobre uma pessoa.

O estudo das representações sociais, diz respeito a uma troca de símbolos, que podemos chamar de informações, isto nos ambientes sociais e nas relações interpessoais, que agem no sentido de construir uma ideia de conhecimento que é compartilhado. Moscovici (1978, p. 51) alega que, “elas determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores ou das ideias presentes nas visões compartilhadas pelos grupos, e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas”. Portanto, as representações sociais são construídas socialmente e

influenciam o comportamento, as relações sociais e a forma como os indivíduos percebem a realidade.

Moscovici (1978) concebe as representações no sentido de procurar entender como as pessoas e grupos sociais moldam significados e compartilham conhecimentos sobre o mundo social. Para ele são formas elaboradas que fazem com que os indivíduos possam interagir na sociedade, ajudando a organizar o conhecimento, facilitando assim a troca de informações, para tornar temas mais complexos, acessíveis e compreensíveis.

Crusoé (2004, p. 106) completa a ideia de Moscovici (1978) afirmando que a teoria das representações sociais “preocupa-se fundamentalmente com a inter-relação entre sujeito e objeto e como se dá o processo de construção do conhecimento, ao mesmo tempo individual e coletivo na construção das representações sociais, um conhecimento de senso comum”. Pelo que sustenta o autor, elas traduzem uma transformação de saberes de aprendizados especializados ou abstratos como ciência ou filosofia, além de orientar comportamentos e interações sociais evoluindo de acordo com o contexto histórico, cultural e social.

A representação, assim como defende Stuart Hall (2016), é inserida como um sistema que envolve conceitos individuais, mas com variadas formas de organização, agrupamento ou classificação. Hall (2016, p. 34) afirma que é desta forma que damos sentido as coisas por meio da linguagem, e assim poder expressar nossos pensamentos por mais complexos que sejam, para outras pessoas. Ele completa ainda dizendo que representação:

É a produção do significado dos conceitos da nossa mente por meio da linguagem. É a conexão entre conceitos e linguagem que permite nos referirmos ao mundo “real” dos objetos, sujeitos ou acontecimentos, ou ao mundo imaginário de objetos, sujeitos e acontecimentos fictícios (Hall, 2016, p. 34).

Hall (2016) pontua dois tipos de representação, a real e a imaginária. A conexão com o real, segundo este teórico cultural, está ligada ao nosso consciente através do que vemos, vivenciamos e sentimos seja de modo material ou abstrato. Já no imaginário, Hall (2016) diz que é um conjunto de conceitos ou representações mentais, esta representação ocorre pelo subconsciente, que trabalha com a imaginação do que já vimos, sentimos ou presenciamos, logo, ele cria a imagem, sendo ela como lembrança ou pensamento.

Opiniões, construções sociais e pensamentos, embora mudem no plano coletivo, podem permanecer fixos no conceito individual pré-estabelecido por cada pessoa. Para exemplificar estas mudanças de opinião em tempo/espaço social, Hall (2016) traz um exemplo da mudança de significação da palavra *preto*:

Por muitos séculos, sociedades ocidentais associaram a palavra *preto* com tudo o que era escuro, mau, proibido, diabólico, perigoso e pecaminoso. Contudo, pense em como a percepção das pessoas negras nos Estados Unidos a década de 1960 mudou depois que a frase *black is beautiful* [preto é bonito] tornou-se um slogan famoso – na qual o significante, preto, foi levado a significar o sentido exatamente oposto (significado) às suas associações prévias (Hall, 2016, p. 59).

Na exemplificação de Hall (2016), a palavra preto que antes era tida como sinônimo de negatividade devido à falta de conhecimento sobre a comunidade negra, hoje é atribuída o sentido de reconhecimento e pertencimento. As implicações desses argumentos e mudanças estão conectadas às representações sociais e influenciam diretamente a forma como entendemos a cultura. Moscovici (2003) dialoga com Hall (2016) afirmando que:

Pela classificação do que é inclassificável, pelo fato de dar um nome ao que não tinha nome, nós somos capazes de imaginá-lo, de representá-lo. De fato, a representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e de denotação, de alocação de categorias e nomes (Moscovici, 2003, p. 62).

Este reconhecimento e classificação faz com que a representação tome seu lugar como enunciador de si próprio. Para exemplificar, temos o Brasil, como nação miscigenada, iniciada por índios e com primórdios africanos e europeus. Se um brasileiro não se reconhece com essas origens e percebe como isto influencia em outros aspectos, como principalmente a cultura, logo, não contribui na representação de uma minoria que no todo, é o próprio país.

3.2 Identidades culturais, sociais e seus sujeitos: do sociológico ao pós-moderno

A identidade refere-se à forma como o indivíduo se percebe e é percebido em relação a si mesmo e aos outros. Cada indivíduo é um conjunto de múltiplas identidades, e para isso podemos incluir aspectos como etnia, classe social, experiências pessoais, religião, orientação sexual, dentre outras. Em sua obra *Identidade cultural na pós-modernidade*, o teórico cultural Stuart Hall (2016) problematiza três concepções de identidade, sendo a primeira delas o sujeito do iluminismo que é frequentemente visto como um sujeito racional, universal e autônomo.

O sujeito do iluminismo, na concepção de Hall (2016), não se preocupa com as complexidades das identidades culturais e sociais que podem ser modificadas por relações de poder e contextos históricos. Para Hall (2006) o centro essencial do eu, era a identidade de uma pessoa. Esta abordagem iluminista ressaltava a importância das experiências coletivas e

individuais numa formação do jeito moderno. Esta formação desafiava a ideia de uma identidade racional.

Hall (2006) segue afirmando que esse sujeito é uma figura central na filosofia e cultura do Iluminismo, sendo caracterizado pela crença em um indivíduo dotado de razão, autonomia e capacidade de compreender e transformar o mundo de forma objetiva e universal. O sujeito iluminista é guiado pela razão, que é considerada universal, objetiva e neutra. Essa racionalidade seria capaz de superar crenças supersticiosas, tradições irracionais e emoções desordenadas.

Na segunda concepção, o sujeito sociológico pode ser compreendido como uma construção social, que é moldado pelo contexto histórico, por relações de poder e pela cultura. Não obstante, a concepção anterior do que o indivíduo poderia ser, não temos nesse caso apenas o eu individual, mas também a sua relação com a sociedade. Stuart Hall (2006) afirma que:

A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito de valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele ou ela habitavam (Hall, 2006, p. 12).

Para Hall (2006) a identidade é construída a partir da nossa interação com outras culturas e outras concepções, e isto que transforma o nosso próprio ser. Unificar o sujeito que somos com a "estrutura" que chamamos de sociedade, permite incorporar as diferenças presentes em outros indivíduos, promovendo semelhanças entre nós. Hall ainda enfatiza que:

O fato é que projetamos “a nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores tornando-os parte de nós, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade então costura (ou, para usar metáfora médica, “sutura”) o sujeito a estrutura (Hall, 2006, p. 12).

Stuart Hall, em sua análise das transformações na identidade ao longo da história, apresenta o sujeito sociológico como uma das concepções centrais de sujeito desenvolvidas na modernidade. Esse modelo surge em contraposição ao sujeito iluminista, destacando a importância do contexto social na formação da identidade. Hall (2006, p. 11), enfatiza que “o sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu real’”. A identidade aqui permanece em constante transformação, sendo ela dinâmica e influenciável. Isso ocorre porque essa forma está em constante transformação, moldada pelo diálogo com o mundo exterior e as diversas culturas que ele apresenta.

É dentro deste conceito de identidade transformável, que o sujeito começa a perceber que não há uma única identidade e sim várias identidades possíveis de filiação. Stuart Hall (2006, p. 12) ainda diz que “o sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado, composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas.” Esta identidade cultural mencionada por Hall (2006) é provisória porque as situações e acontecimentos evocam o sujeito a se filiar a uma dada identidade. Ao mesmo passo que se torna variável porque ele destaca a importância das interações sociais, podemos entrar em conflito com nossa própria essência. Tudo isso porque começamos a entender que não somos mais o mesmo de maneira findável e única. Cada indivíduo filia-se a uma identidade fragmentada e multifacetada.

O terceiro sujeito, chamado de pós-moderno, segundo Hall (2006), torna-se uma celebração móvel, ou seja, é transformado continuamente pela maneira como ele é interpretado ou representado nos sistemas culturais que o rodeiam. O sujeito vai ao encontro das percepções construídas acerca da noção de indivíduo no qual está suscetível a ter interação através dos lugares e espaços que estão a sua volta. Um exemplo disto seria ir à igreja ou a uma festa, onde interage-se, com concentrações de semelhanças, identidades com fatores em comuns, mas sendo os ambientes totalmente um do outro e, assim, agrega-se ao sujeito contrastes diversos. Hall (2006) sustenta que como as identidades são transformadas historicamente, o sujeito pode assumir a identidades diferentes para cada momento. A identidade se dá pelo que nós temos internalizado e externalizado, e isso comunica quem nós somos e quem escolhemos ser. Hall (2006) continua afirmando que:

Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora narrativa do eu (Hall, 2006, p. 14).

Esta afirmação reforça o conceito de identidade que se movimenta e se transforma de acordo com as percepções de mundo de cada pessoa. Por termos inúmeros destas identidades, acabamos desejando nos filiar imediatamente a alguma delas, movidos pela necessidade humana de sentir-se parte de um todo unificado. Entretanto, Hall (2006) afirma que essa busca por uma identidade completa, única e coerente é apenas uma fantasia. Esta é a narrativa confortadora do eu.

Neste aspecto de mudança, nos deparamos com as mudanças de identidades da modernidade tardia. Hall (2006) aponta como o processo de globalização coloca em movimento

culturas que antes eram vistas como fixas ou essenciais. A circulação de pessoas, informações e bens, impulsionada pela tecnologia e pelo capitalismo global, provoca uma crise das identidades baseadas em narrativas nacionais ou locais.

Esta modernidade afirmada por Hall (2006) se caracteriza por um aumento das diversidades culturais e a emergência de novas formas de expressão cultural. Podemos pensar sobre as identidades culturais não como algo a ser perdido ou preservado de maneira pura, mas como algo em constante negociação, que reflete os desafios e oportunidades do mundo globalizado. A fragmentação de identidades, processo já vindo do sujeito pós-moderno, aqui ganha importância fundamental fazendo parte deste processo de mudança tardia.

As sociedades modernas passam por mudanças intensas e constantes em diferentes áreas, como na política, na cultura e nas relações sociais. Hall (2006) contribui atestando que essas transformações estão ligadas principalmente ao avanço das tecnologias e à busca contínua por novas formas de produzir e acumular riquezas. Esse movimento torna o sistema capitalista muito dinâmico, sempre se expandindo. Como consequência, muitas estruturas tradicionais acabam enfraquecidas ou modificadas, como as antigas relações entre as classes sociais, os costumes culturais e os modos de produção do passado. Essa dinâmica cria um ambiente de instabilidade, em que o progresso tecnológico e a busca por lucros podem trazer tanto desenvolvimento quanto crises que se repetem ao longo do tempo.

Em contrapartida às sociedades modernas, as tradicionais, por sua vez, são caracterizadas por estruturas rígidas e uma forte ligação com práticas culturais e sociais enraizadas. Os papéis aqui são definidos por fatores como religião, localidade e família. Hall (2006) argumenta que a modernidade em contraste com a tradicionalidade, é uma forma altamente reflexiva de vida, ou seja, ela desafia as noções tradicionais de identidade e pertencimento, dando valor a um mundo cada vez mais complexo. Com isso, sobre identidades Hall (1997) completa dizendo:

O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente (Hall, 1997, p. 26).

Hall (1997) enfatiza a importância da representação e da narrativa na formação identitária. Elas são interpeladas por discursos culturais, sociais, e, portanto, construídas

frequentemente através de nossas experiências adquiridas com o passar do tempo. O conceito de identidade é fundamental porque ajuda a compreender como os indivíduos e grupos se percebem, se posicionam e interagem no mundo. Ele é central para analisar questões relacionadas à subjetividade, pertencimento, cultura e poder. Compreender as nossas próprias identidades ajuda na autoaceitação e no respeito as diferenças. Tomaz Tadeu (2014) reforça que a cultura molda a identidade, possibilitando novas experiências e a filiação a identidades plurais.

Este argumento de Tadeu (2014), nos leva ao que Bradley (1996) diz sobre identidade social. Para ele, identidade social deve ser entendida como a forma como os indivíduos se percebem perante a sociedade e, a sua percepção quanto aos outros indivíduos em relação a si próprios. Dito de outro modo, é a forma como as pessoas se definem e se identificam no que se refere a etnia, religião, gênero, nacionalidade, entre outros elementos. Para completar Bradley (1996, p. 24) afirma que “a identidade social se refere ao modo como nós, enquanto indivíduos, nos posicionamos na sociedade em que vivemos e o modo como percebemos os outros nos posicionando”.

Identidade social, como menciona Bradley (1996) faz relação com a construção da autoimagem e a formação de laços comunitários, além de impactar nas dinâmicas de poder e na percepção de preconceitos e discriminações. Isso se dá porque as identidades estão intrinsecamente relacionadas às hierarquias de poder. Categorias como raça, gênero, classe, sexualidade e etnia são frequentemente usadas para estruturar desigualdades sociais, econômicas e políticas. Essas identidades são marcadores que definem quem tem acesso a recursos, oportunidades e direitos.

A forma como nos posicionamos reflete quem nós somos, o que temos como princípios e quais as nossas percepções através deles. Michael Pollak (1992) complementa esta reflexão ao dizer que a identidade é um fenômeno que é produzido em referência aos outros, e a critérios como aceitabilidade e credibilidade. Pollak rejeita a ideia de uma identidade única e coesa, sugerindo que as identidades são múltiplas e frequentemente contraditórias. Essa pluralidade reflete a complexidade das experiências humanas e as diferentes esferas de pertencimento.

E, por sermos únicos, e as identidades, por outro lado, serem múltiplas, é comum que duas ou mais identidades possam se tornar contraditórias. Tílio (2009, p. 114) diz que “uma visão não essencialista das identidades sociais pressupõe que identidades contraditórias coexistam em uma mesma pessoa”. A visão não essencialista ignora a ideia de que as identidades sejam imutáveis, ao contrário disto, elas enfatizam que são construções contextuais

e fluidas. Este posicionamento de Tílio (2009) emite uma maior compreensão das interseccionalidades¹ e das alternâncias que existem nas identidades.

3.3 Entre a memória e a história

A memória é um repositório de experiências, conhecimentos e eventos que um indivíduo pode guardar em sua mente e posteriormente recordar. Os “lugares de memória” segundo Pierre Nora (1992), é um conceito que se refere a momentos que possuem significados especiais e que evocam histórias e lembranças. Michael Pollak (1992) diz que estes lugares podem ser lembranças pessoais, mas que não necessariamente precisam ter um apoio cronológico. Estes lugares podem ser, então, monumentos, museus, tradições, práticas culturais, dentre outros.

Os lugares de memória ajudam a preservar a memória coletiva de uma comunidade, grupo, ou até mesmo de uma nação. Eles estabelecem diversas reflexões, como sobre acontecimentos passados, legados preservados e identidades históricas. Os espaços de resistências também são lugares em que as narrativas de grupos marginalizados são recordadas e celebradas, a estes, Pollak (1992) chama de lugares de comemoração.

Os sentidos dados por Pollak (1992) para estes lugares de comemoração se resumem primeiro em acontecimentos, como um momento de férias na infância, em que o momento se permaneceu tão forte, que a data se tornaria irrelevante. Personagens, monumentos, estátuas e similares como esculturas e pinturas, reforçam a lembrança e a homenagem de marcos da história. Por último, os lugares que podem ser locais longínquos fora de um espaço-tempo que constitui importância para uma pessoa ou grupo.

A memória, construída por grupos sociais, pode se dividir em diversos aspectos, dois deles se resumem entre memória coletiva e memória individual. Ambas se referem a diferentes formas de recordar e interpretar experiências. Através desta perspectiva que Pollak (1992) aponta inicialmente alguns elementos constitutivos destas duas memórias:

Em primeiro lugar, são os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de "vividos por tabela", ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não (Pollak, 1992, p. 202)

¹Conceito que busca entender como diferentes formas de opressão, discriminação e privilégio interagem e se cruzam em diferentes contextos. A ideia central, é que as pessoas não vivenciam a discriminação ou o privilégio de maneira isolada.

Ambos os acontecimentos, sejam os vividos pessoalmente como pelo presenciar da situação, onde eventos históricos, desastres naturais, movimentos sociais ou até mesmo morte de líderes, são momentos significativos que moldam a maneira como as pessoas e a sociedade lembram e interpretam o passado. A importância dessas figuras e acontecimentos podem ganhar proporção ao ponto de que uma imagem pode fazer parte da vida da própria pessoa, mesmo que haja, ao longo do tempo, modificações na história.

A memória coletiva conforme discute Halbwachs (2006, p. 41) surge quando “evocamos um fato que tivesse um lugar na vida de nosso grupo que víamos, que vemos ainda agora quando recordamos, do ponto de vista desse grupo”. Em outras palavras, refere-se a forma como grupos sociais lembram e interpretam o passado. O autor ainda argumenta que a memória é moldada por contextos sociais e culturais.

Em um contexto social, a memória coletiva é influenciada pelas interações e experiências compartilhadas num mesmo grupo. Schmidt e Mahfoud (1993) afirmam que ela é o trabalho que um grupo social realiza, articulando as lembranças de um meio comum, e que o resultado disto, seria um acervo de lembranças compartilhadas que resultam no material da memória coletiva.

Na construção coletiva, esta memória encontra seu lugar nas tradições, onde o passado é reconstruído e vivenciado enquanto continua o processo de ressignificação. Por ser dinâmica, a memória coletiva modifica o passado, tornando-o em histórias sem rupturas, Schmidt e Mahfoud (1993). Esses conceitos sobre memória coletiva ajudam a compreender como essa memória, além de preservar e transmitir o passado, molda as percepções do presente, orienta decisões e ações, e influencia de forma significativa o futuro das sociedades.

Halbwachs (2006, p. 42) infere que a memória coletiva “não explica todas as nossas lembranças e que pode não explicar por si, a evocação de qualquer lembrança”. Isto porque as ideias extraídas do meio social e que interveem na memória, não revisitam uma lembrança individual. É onde chegamos ao próximo conceito de memória, que se refere às memórias pessoais de um indivíduo.

A memória individual faz parte de um conjunto de impressões individuais que são organizadas quando recordamos algo. Esta organização diz respeito à composição de cada lembrança e de como nós a vivenciamos. Esta memória individual, pode ser experienciada integralmente ou parcialmente. Em qualquer uma das formas o presenciar de uma situação, está vinculado às percepções da memória coletiva. Halbwachs (2006) leciona que esta memória,

diante da coletiva, não é uma condição necessária e suficiente para as recordações e o reconhecimento de lembranças. Mesmo as memórias que parecem ser estritamente pessoais, são moldadas por estruturas e contextos sociais. O indivíduo recorda a partir de categorias, linguagens e quadros de referência que são fornecidos pela sociedade.

A memória individual é frequentemente ativada em interação com outras pessoas. Por exemplo, eventos da infância são frequentemente rememorados em diálogos com familiares, e tais lembranças podem ser reinterpretadas à luz das narrativas coletivas do grupo. Portanto Halbwachs (1990, p. 26) sustenta que “nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se tratando de acontecimentos nos quais só estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós”. O autor reforça o conceito de que a memória individual é construída a partir das noções da memória coletiva. Através da coletividade que é construído o que será lembrado, pois as memórias, são construídas pelos grupos sociais. Lembrar, para Elpeboin (2004), se constitui equivalente a reconstruir o material a ser evocado, isto, entretanto poderia acarretar também reviver as consequências que as lembranças sofreram ao longo do tempo. Algumas delas são as omissões dos fatos, os acréscimos as histórias dadas pela interpretação individual de cada indivíduo, a transformação da lembrança, dentre outros.

A comunidade negra com os ex-escravizados são exemplos de lugares de memória construídas coletivamente. A escravidão como sistema de exploração humana que se baseava na subjugação de indivíduos, afetou principalmente descendentes de africanos e pessoas de pele preta. Isto vai ao encontro da fala de Pollak (1992) sobre a memória ser construída em grupos. Até mesmo o presenciar que seria “viver por tabela²”, faz com que as pessoas carreguem as dores e traumas históricos de quem apenas teve que observar o flagelo dos seus entes.

A memória, portanto, se referindo as recordações individuais e coletivas, influenciam em como as pessoas percebem seu passado. Ela se interliga com a história, ao passo que pode fornecer perspectivas pessoais e coletivas enquanto a história pode moldar as memórias. Pierre Nora (1993) continua dizendo que a memória está em constante evolução e vai ao encontro das lembranças, assim como esta suscetível ao esquecimento se tornando vulnerável às modificações, manipulações e revitalizações do tempo.

² Refere-se a experiências que, embora não tenham sido vivenciadas diretamente por um indivíduo, são assimiladas por meio do grupo ou coletivamente a que ele pertence. Essas experiências podem se tornar tão significativas no imaginário coletivo que o indivíduo pode sentir uma conexão profunda com elas, mesmo sem participação direta. Esta expressão foi dita por Hall (2016)

Estas representações de memória estão ligadas ao passado no instante em que a memória, através das recordações, instala no presente, a lembrança. Retomando episódios da história, como os períodos abolicionistas, compreende-se o passado como o porquê da luta e da resistência. A história é a liberdade, o desapego e o revisitar, não deixando morrer parte de uma realidade que muitos acreditaram não mais existir, mas que se encontra velado no seio da sociedade. É o preconceito racial estrutural instaurado.

Vale ressaltar que como afirma Friedrich Nietzsche (1874), “a história pertence a todos e a ninguém”, e isto a torna livre para interpretações. Ela não se limita apenas a registrar fatos, mas busca interpretar, analisar e compreender causas, consequências e significados de eventos no contexto em que ocorreram. Segundo Pierre Nora (1993) a história é enraizada no concreto, no espaço, no gesto, na imagem e no objeto. Isto porque apesar das transformações que se pode obter ao longo do tempo, ela se torna uma reconstrução intelectual e crítica do passado, baseada em métodos científicos e distanciada da experiência direta. A história frequentemente busca neutralidade e distanciamento.

Através das gerações, as histórias são contadas de diversas maneiras, entretanto, se antes mencionamos sobre a memória ser enraizada no concreto, aqui as histórias únicas podem reforçar preconceitos e marginalizar vozes. Adichie (2019) exemplifica dizendo:

Comece uma história com as flechas dos nativos americanos, e não com a chegada dos britânicos, e você terá uma história totalmente diferente. Comece a história com o fracasso do estado africano e não com a criação colonial do estado africano e você terá uma história totalmente diferente (Adichie, 2019, p. 23).

Esta afirmação de Adichie (2019) sobre os perigos de uma história única reflete a parcialidade da história contada pelo olhar embranquecedor de quem via no apagamento social dos negros, a saída para a construção de um país branco. Quando apenas uma narrativa é considerada como verdade incontestável, isto não só modifica o que se compreende da realidade, mas contribui para opressão de minoridades. É sabido que não se pode omitir marcas de um passado para esquecer traumas da história. Nora (1993, p. 9) alega que, “no coração da história trabalha um criticismo destrutor de memória espontânea. A memória é sempre suspeita para a história, cuja verdadeira missão é destruí-la e a repelir. A história é deslegitimação de um passado vivido.” Este pensamento de Nora (1993) acerca da história em relação com a memória, diz que o fato da história se ligar às continuidades temporais reforça esse argumento da história como destrutora de memórias. Elas são suspeitas uma para outra devido ao fato de

que podem ser distorcidas ou influenciadas por fatores como traumas, contextos sociais ou emoções.

Segundo Nora (1993), a história, ao deixar de lado o silêncio imposto aos grupos marginalizados e ao reconhecer que há diferentes formas de ver o passado, começa a perceber como por muito tempo ignorou a presença e a importância de pessoas sub-representadas. Podemos com isso entender que durante muito tempo, a história contada de forma oficial deixou de fora muitas pessoas, especialmente em um país como o Brasil, onde os preconceitos muitas vezes são escondidos ou até reforçados. Compreender isso nos faz pensar sobre como é importante incluir personagens negros na construção da memória coletiva. Ao compartilharem suas experiências, essas figuras mostram que existe, sim, uma literatura negro-brasileira. Suas histórias nos ajudam a refletir tanto sobre as memórias pessoais quanto sobre as memórias de um grupo, ligadas à ideia de pertencimento e ao desejo de se ver representado.

Um exemplo dessa literatura que valoriza os personagens negros é o trabalho de Ana Maria Machado, importante escritora da literatura infantil brasileira e uma das fundadoras da primeira livraria especializada nesse público no país. Em sua obra *Menina bonita do laço de fita* (1986), ela narra a história de uma menina negra que desperta a admiração de um coelho branco. Encantado com sua cor e beleza, ele sempre a elogia e deseja ser como ela. A história promove a valorização da diversidade racial e traz uma protagonista negra celebrada por sua identidade, algo ainda raro na literatura infantil da época. Ao colocar uma criança negra no centro da narrativa, a autora contribui para quebrar estereótipos raciais e promove a aceitação da diferença como algo positivo e bonito.

Meu crespo é de rainha (1999) da escritora Bell Hooks e ilustrações de Chris Raschka, foi lançado em 1999 como um poema, mas transformado em livro e publicado no Brasil em 2018. O livro contribui para recontar uma história que foi, muitas vezes, apagada ou marginalizada pelas narrativas dominantes. Celebrar o cabelo crespo, resgata valores culturais e simbólicos ligados às raízes africanas.

Amoras (2018), livro do cantor e rapper Emicida, é uma obra infantil cheia de significados e representações importantes à comunidade negra. Com falas que abordam a importância de respeitar todas as religiões e referências a figuras históricas como Martin Luther King e Zumbi dos Palmares, que figuram na história negra como símbolos de resistência. Zumbi lutava pelos direitos reivindicados da comunidade afro-brasileira e dos negros escravizados. Ao trazer elementos simples como as amoras, Emicida (2018) constrói uma metáfora que celebra a diversidade e questiona padrões de beleza historicamente impostos. *Amoras* contribui para a

construção de narrativas que desafiam as perspectivas eurocêntricas, ao reafirmar o valor e a dignidade da cultura negra, muitas vezes marginalizada nas narrativas tradicionais.

Estes exemplos de livros infantis reforçam o cuidado que se deve ter no modo como se conta uma história. A contribuição desses e de outros escritores remete à memória aquilo que Halbwichs (2006) afirma ser legítimo, a possibilidade de reconstruirmos esse ambiente e recriarmos ao nosso redor a atmosfera das lembranças. Em especial, por meio de livros, de gravuras e de quadros. O autor ainda afirma que a memória seletiva escolhe o que lembrar e o que esquecer. A memória não é um registro exato do passado. Ela é seletiva, escolhendo o que lembrar com base em interesses, necessidades emocionais e contextos sociais. O esquecimento, nesse sentido, não é apenas uma falha ou ausência de memória, mas um processo ativo que ajuda a moldar o que é lembrado.

Pollak (1992) observa que, sendo herdada, a memória compõe um conjunto de valores sociais, como a representatividade e formação de identidades. Entendemos que por não ser estática, ela acarreta uma série de modificações no espaço-tempo através das histórias contadas e alteradas de acordo com a percepção do indivíduo. Isso se dá porque a realidade de quem vive e de quem presencia o momento são diferentes o que influencia na formação da história. Na construção de uma identidade, recorremos a memória para dar o pertencimento da história e o seu valor como continuidade dentro do tempo. Assim, ela por sua vez, de acordo com Pollak (1992) é um sentimento que constitui a identidade e que, a partir desta, temos a representatividade como elemento de coerência para percepção de um grupo ou de uma pessoa.

3.4 Ancestralidades: características, relações e conceitos.

A ancestralidade em toda sua complexidade, perpassa por um único sentido, a ascendência familiar, e isto é sobre quem nós somos. Entretanto isto não está ligado somente aos graus de parentescos mais próximos. Ela se dá principalmente através de nossos avós, bisavós e parentes mais longínquos. Através dos mais velhos, presentificamos a história de nossa vida nas memórias de todos que vieram e de tudo que viveram e mesmo ouviram de seus outros entes passados.

A nossa origem é fundada no passado e construída no decorrer da história de nossa vida, sendo isto a essência da existência. Oliveira (2007, p. 245) afirma que “a ancestralidade é como um tecido produzido no tear africano: na trama do tear está o horizonte do espaço; na urdidura do tecido está o tempo. Entrelaçando os fios do tempo e do espaço cria-se o tecido do mundo

que articula a trama e a urdidura da existência”. A assertiva do autor nos leva ao entendimento que ao abordar a ancestralidade, devemos entender-nos com as nossas origens, que seria o tear, percebendo que o espaço faz parte da construção da história, que seria o nosso horizonte. Nos fios do tempo entendemos que se encontra os percalços vividos, e os momentos expressados. Dessa forma, o sentimento e o passado se interligam para, ao final, compreender a existência que nos foi concedida no nascimento e que se perpetua por meio de um processo contínuo de reconstrução.

Construindo este conceito de ancestralidade, observa-se que estamos nos referindo a um legado de antepassados. São particularidades de uma herança genética ou social que formam interna e externamente cada ser humano. Oliveira (2010) dá como exemplo o que acontece na *capoeira*³ para nos explicar ancestralidade:

Na roda de capoeira, como fora dela, a relação do capoeirista com seus antepassados é íntima. O morto, o ancestral, está presente tanto no passado como na contemporaneidade. A essência da ancestralidade é uma relação híbrida do “velho” com o “novo”, do passado com o presente, do visível com o invisível e do imanente com o presente (Oliveira, 2010, p. 149).

Esta relação íntima dos capoeiristas com suas ancestralidades é representada nas rodas de capoeira através das músicas, das vestimentas e da própria luta. Os movimentos realizados pelos capoeiristas trazem à memória um passado marcado pela resistência de um legado dos negros africanos escravizados no Brasil. A relação do velho com o novo, se interliga na resistência do movimento negro, que abarca estas manifestações culturais, dando continuidade a um legado dos que eram tidos como invisíveis, mas que agora, passam a ser protagonistas pelos seus exemplos e marcos de história.

A ancestralidade envolve também, dois tipos de heranças: a genética e a cultural. A primeira delas são os traços familiares que nos acompanham e formam a nossa aparência como símbolo externo mais notável. A percepção destes traços compõe perceber quem nós somos e principalmente de onde viemos. Kimura (2022, p. 42) informa que “do ponto de vista genético, tem um significado mais específico: os ancestrais são os indivíduos dos quais cada um descende biologicamente. A ancestralidade é a informação sobre tais indivíduos numa relação genética”.

Esta carga genética está ligada familiarmente por aspectos corporais vindos de gerações. É necessário entender que estas particularidades físicas ajudam a construir nossas

³ A capoeira é uma arte marcial brasileira que mistura elementos de dança, acrobacias e música. Tem sua origem entre os escravizados africanos no Brasil como uma forma de resistência cultural e física.

identidades e a aceitação delas contribui para fortalecer o nosso eu enquanto pessoa negra. Esta então, é a ligação da ancestralidade com a hereditariedade. Souza (2008) afirma que a ancestralidade é uma unidade cósmica, viva e ativa. Ela é a base fundamental de todas as existências.

Santana (2015) em sua obra *Quando me descobri negra* (2015), atesta não ter conseguido identificar nenhuma influência africana nos costumes da sua família. A autora em sua investigação concluiu que a ascensão social havia atenuado a identidade familiar. Somos negros embora há quem não tenha a pele tão retinta, mas é identificado etnicamente pelo cabelo e outros traços fenotípicos. Ela afirma que sua mãe, economista e funcionária de uma grande empresa, foi "branqueada socialmente", assim como os mulatos do século XIX, que usavam pó de arroz no rosto porque os clubes não aceitavam negros.

Esta herança genética, como defende Santana (2015) é então o fundamento que nos conecta ao que veio antes de nós. Um vínculo inquebrável com o passado cuja histórias muitas vezes foram silenciadas e apagadas. Um sobrenome pode carregar as marcas de um passado escravocrata, mas a identidade não se encontra somente nas letras, mas sim na cor, no cabelo, no sangue e na luta diária. Isto diferencia herança genética com o que veremos de herança cultural.

Na herança cultural, temos aquela transmitida pelos mais velhos que se consolida como um símbolo de resistência. Um conjunto de tradições, saberes e crenças que são passados de um grupo para os outros ao longo das gerações. Souza (2008, p. 12) alega que “o respeito às experiências de vida, à cultura, ao saber e à visão de mundo da comunidade está norteado pelos valores ancestrais que se vivencia e partilha”. Este respeito com a história vivida por nossos antepassados é a força vital que percorre nas veias e passa pelas mãos calejadas de quem resistiu, sobreviveu, e mesmo diante da opressão, encontrou maneiras de preservar sua cultura e acima de tudo, sua dignidade.

Carregamos a história de uma luta que começou antes de nós. Souza (2008) afirma que a ancestralidade não é apenas uma memória, é uma presença viva que se manifesta em cada ato de resistência, em cada gesto de preservação daquilo que somos e do que enfrentamos. A escravização nos afastou da nossa identidade enquanto ancestral africano, no entanto, a ancestralidade africana, especialmente dentro da diáspora negra, se torna uma ponte que conecta as gerações atuais a esse legado de resistência e cultura. Ronilda Ribeiro (1998) advoga que:

O contato com a Ética e a Estética africanas necessariamente induzem sentimentos de orgulho de pertença étnica e racial nos afrodescendentes e nos brasileiros em geral.

Resgatar a importância da mão e da voz africanas na construção física e simbólica desta terra brasileira é tarefa inadiável, à qual somos chamados hoje, como nunca antes. Lembrando o que foi ensinado por nossos ancestrais africanos: na grande rede de participação que caracteriza o universo onde estamos todos indelevelmente ligados (Ribeiro, 1998, p. 65).

Ribeiro (1998) ressalta a importância da resistência cultural e da sua relação, percepção e intimidade com ela. A valorização africana acontece a partir do conhecimento e conexão com a ancestralidade resgatada por muitos brasileiros. A autora ainda afirma que enobrecer esta descendência, é reconstruir as histórias familiares para fins de compreender a força e resistência dos antepassados. Ribeiro (1998) argumenta que reconhecer e valorizar a ancestralidade africana é um passo importante para a luta contra o racismo e desigualdade. É por meio desta valorização que podemos refletir sobre nossa etnia e cultura. O conhecimento de si mesmo proporciona lições que corroboram para o fortalecimento de nossas raízes.

A ancestralidade envolve também a nossa relação histórica e geográfica com nossos antepassados em um local ou período específico da história. Ela se refere ao estudo das origens dos povos e como os acontecimentos históricos e os deslocamentos geográficos moldaram a identidade e a trajetória das populações ao longo do tempo. Essa abordagem ajuda a compreender como os eventos globais, regionais e locais influenciaram as migrações, misturas culturais e a formação das sociedades atuais.

Browdin (2002) sustenta que traçar a ancestralidade por meio da análise de alelos específicos ou de mutações presentes no cromossomo Y e no DNA mitocondrial tornou-se não apenas uma técnica laboratorial, mas também um ato político. Tais estudos utilizam marcadores genéticos para identificar a origem dos antepassados em regiões específicas como, por exemplo, os quilombos os quais, segundo Dimas Silva (1995), representam

Núcleos de resistência contemporâneos, onde o uso e a posse de suas terras se realizam numa simultaneidade de apropriação comum e privada dos seus territórios secularmente ocupados, onde desenvolvem práticas culturais, religiosas, de moradia e trabalho, se afirmam enquanto grupo a partir de fidelidade às suas próprias crenças e noções de regras jurídicas consuetudinariamente arraigadas, atribuindo-lhes o papel de grupo étnico elemento fundamental formador do processo civilizatório nacional (Silva, 1995, p. 98).

Como assevera o autor, os quilombos têm uma relação íntima com a ancestralidade, em especial a africana, pois representam territórios e comunidades formados por pessoas que resistiram a escravidão e mantiveram vivas as tradições e práticas ancestrais africanas. Eles são fundamentais para entender a herança genética, cultural e histórica das populações afrodescendentes no Brasil e em outras regiões da diáspora africana.

Os movimentos populacionais ao longo da história moldaram a distribuição genética, cultural e linguística das populações modernas. Os quilombos como exemplo são guardadores da memória coletiva afro-brasileira, ajudando afrodescendentes a se reconectarem com suas raízes. Muitas dessas comunidades continuam promovendo a valorização da ancestralidade africana em seus territórios. Gusmão (2001) disserta que:

A história do negro brasileiro, em particular do negro que se fez camponês demanda a compreensão de um tempo de existência, que diz respeito ao presente das comunidades negras, mas diz respeito também ao seu passado, à sua origem que nos é contada por fragmentos. Fragmentos prechos de vida, repletos de histórias, partes integrantes da memória e tradição (Gusmão, 2001, p. 338).

Gusmão (2001) afirma que os quilombos são interpretados não apenas como espaços de resistência a escravidão, mas também como espaços de reconstrução da identidade coletiva. O território quilombola não é apenas um espaço físico, mas um local de relação simbólica e ancestral. Isto nos leva aos movimentos migratórios, que ao longo da história impactaram significativamente a formação das culturas.

Neres (2023) leciona afirmando que alguns desses movimentos foram as migrações pré-históricas que se resumem nas saídas da humanidade da África e dispersão global. As rotas comerciais como a rota da seda, comércio trans-saariano⁴, e as rotas marítimas conectaram povos e culturas assim como a diáspora africana, que com a escravização e deslocamento forçado durante o tráfico transatlântico, tem uma relação profunda com a ancestralidade. Alencastro (2018) assevera que esta diáspora se refere à dispersão de povos africanos para diferentes partes do mundo, resultante de eventos como o já mencionado tráfico transatlântico de escravizados.

Mas a diáspora africana teve um impacto na cultura global como na religião e espiritualidade, onde práticas africanas, como o Candomblé, a Santeira e o Vodun, sobreviveram e se adaptaram em diferentes contextos, muitas vezes sincretizadas com o cristianismo. Estes são aspectos que compõem fortemente características que se atribuem a ancestralidade negra. Mesmo enfrentando discriminação e apagamento cultural, as tradições africanas foram preservadas, adaptadas e continuam a inspirar movimentos de orgulho negro e resgate identitário.

⁴ O termo se refere às rotas comerciais e culturais que atravessavam o deserto do Saara, conectando o norte da África com as regiões ao sul do Saara (Sudão Ocidental e África Ocidental). Essas rotas foram essenciais para o intercâmbio de bens, pessoas, ideias e culturas ao longo de séculos, especialmente entre a Idade Média e o início da era moderna.

4 ESCRITA NEGRA E A LEI 10.639/2003

Este capítulo explora como a coletânea *Cadernos Negros* desempenha um papel fundamental ao consolidar um espaço para autores e autoras negras apresentarem suas histórias, poesias e reflexões sobre a vivência afro-brasileira. Ela também visa dialogar sobre as nomenclaturas "afro-brasileira" e "negra" que revelam as complexidades em torno da identidade e da representatividade literária, destacando a importância de uma terminologia que contemple a pluralidade dessas experiências.

A inclusão da Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, reforça o impacto da literatura afro-brasileira como instrumento educativo e de valorização da ancestralidade. Por fim, abordaremos como a literatura afro-brasileira, enquanto vertente de uma escrita negra, contribui para o reconhecimento da identidade negra e o enfrentamento das desigualdades raciais.

4.1 *Cadernos Negros* e as nomenclaturas que buscam definir uma literatura negra

Vindo de uma época em que descendentes negros de escravizados eram temáticas de uma literatura que reforçava o preconceito e discriminação, a literatura afro-brasileira surge como uma forma de contrarresposta ao contexto literário negro criado pela sociedade de forma racista. O que se via era um país que transparecia querer uma sociedade inteiramente branca. Antônio (2005) destaca que com o crescimento dos leitores e escritores negros, a partir do século XX, impulsionou interesses para uma literatura que contava a realidade da comunidade negra e se desprendia das subjetividades e da censura que lhes era imposta. Com o aumento do interesse pela escritura de autoria negra tem-se em 1978 no teatro municipal de São Paulo, o nascimento do Movimento Negro Unificado Contra Discriminação Racial - MNCDR, hoje conhecido pela sigla MNU – Movimento Negro Unificado, e nessa esteira é lançada no mesmo ano a série *Cadernos Negros*.

A coletânea produzida pelo MNU de acordo com Antônio (2005) é uma das principais fontes de referência no Brasil acerca de literaturas de matrizes africanas. Esta série idealizada por leitores e escritores negros, ao longo de seus vinte e sete anos de existência publicou quarenta e dois volumes sendo sua última publicação no ano de 2019. São contos e poemas que reforçam a existência e resistência do movimento negro no Brasil. Embora tenham conquistado representações na literatura e até mesmo no teatro, os negros continuaram a enfrentar os efeitos

da invisibilidade social, marcada por estereótipos herdados do passado e ainda presentes na atualidade, erguendo-se como um muro de preconceitos quase intransponível. Antônio (2005) afirma que:

O lançamento do primeiro volume dos *Cadernos Negros*, na cidade de Araraquara, no ano de 1978, no primeiro encontro do Festival Comunitário Negro Zumbi, concretiza-se a retomada de um processo que procurou, ainda na década de 40, rever imagens e enraizamentos impostos pela literatura, pela historiografia, bem como dar visibilidade ao negro, questionando a dimensão de exclusão a que estavam submetidos, entre outros fatores, por um discurso universal branco. (Antônio, 2005, p. 14)

Este primeiro caderno tratava prioritariamente sobre identidade, indo contra todos os discursos racistas como “lugar de negro é na cozinha” ou que “o serviço é de preto”⁵, impregnados na sociedade por décadas. Cuti (2010) alega que os autores negros passaram a incluir na sua temática o protesto, desenvolvendo no texto uma consciência crítica. Os textos transcendem perspectivas individuais, corporificando uma memória coletiva de resistência escrita em forma de contos e poemas questionando e rebatendo imposições equivocadas impostas a afrodescendentes devido a sua origem, marcada por lutas e desafios.

A primeira publicação dos CNs teve a participação dos escritores Luís Silva (Cuti), Ângela Lopes Galvão, JamuMinka, Oswaldo de Camargo, Hugo Ferreira, Eduardo de Oliveira, Henrique Cunha Junior, Celinha, citando apenas alguns. Oliveira (2020) afirma que os autores eram vistos no meio acadêmico como badernistas e acabavam sendo excluídos do meio acadêmico por isso. Os autores citados tentaram realizar a publicação de seus escritos em diversas editoras pelo país, porém nenhuma aceitou. Em razão da recusa maciça o primeiro volume dos *Cadernos Negros* fosse publicado com recursos financeiros dos autores. Cuti no prefácio desta primeira publicação em 1978 comenta que:

Cadernos Negros marca passos decisivos para nossa valorização e resulta de nossa vigilância contra as ideias que nos confundem, nos enfraquecem e nos sufocam. As diferenças de estilos, concepções de literatura, forma, nada disso pode mais ser um muro erguido entre aqueles que encontraram na poesia um meio de expressão negra. Aqui se trata da legítima defesa dos valores do povo negro. A poesia como verdade, testemunha do tempo (Cuti, 1978, p. 2).

Foi com o pensamento de mudança e renovação literária, acreditando no poder da escrita e da leitura para a literatura negro-brasileira, que Cuti junto a Hugo Ferreira fizeram a frente do

⁵ Essas frases possuem um contexto histórico e cultural ligado ao racismo estrutural no Brasil e em outras sociedades marcadas por escravidão e desigualdade racial. Essas expressões reforçam estereótipos racistas que associam pessoas negras a posições subalternas.

que viria a ser os *Cadernos Negros*. Nome este dado por Hugo em homenagem a escritora Carolina Maria de Jesus que tinha seus poemas, textos, músicas dentre outros estilos literários, escritos em cadernos.

Antônio (2005) comenta que os CNs é uma obra antirracista e percussora que viria a se tornar um grande marco da literatura e uma fonte de pesquisa acerca da literatura afro-brasileira. Ainda na década de setenta, em meio a uma sociedade que estava começando a ser moldada pela ousadia e persistência do movimento negro, foram surgindo novos movimentos sociais encabeçados por mulheres, estudantes, trabalhadores e homossexuais.

As manifestações de grupos sociais minoritários contribuíram para que reforçassem os ideais de uma sociedade sem preconceitos, buscando naquela época o fim da anistia e da ditadura militar. Antônio (2005) alega que o lançamento do primeiro caderno negro, uniu forças artísticas, sociais e culturais que colaboraram para construção e idealização desta coletânea de livros, assim como sua continuação ao longo dos anos.

Sendo manuscritos de combate ao racismo, a coletânea dos CNs faz uma imersão nas memórias culturais dos negros e afrodescendentes no Brasil, buscando sua inserção social. Mesmo após quarenta anos de sua criação, essa coletânea não se distanciou dos seus objetivos iniciais, como a promoção da literatura negra e o fortalecimento da identidade de resistência.

Na obra *Cadernos negros*, o termo “afro-brasileiro” foi utilizado para designar os gêneros textuais poema e conto, já o termo “negros” que aparece nos títulos dos cadernos, segundo Cuti (2010, p. 40), “nos remete à reivindicação diante da existência do racismo”. Representando tanto uma afirmação identitária quanto uma resistência cultural e política, o termo *negro* foi escolhido para enfatizar o protagonismo da população negra na produção literária. Isto nos leva a um ato de reivindicação de orgulho e valorização de sua história, cultura e luta.

Através de discussões que inspiraram e motivaram novos escritores negros a se expressarem e se verem representados na literatura é que em 1980 foi criado o coletivo cultural Quilombhoje. Este coletivo se tornou o responsável pela publicação de todos os futuros volumes desta série. Um coletivo que começou apenas com oito componentes, hoje soma mais de oitenta escritores que por meio de suas publicações, apresentam aos leitores, uma literatura com impacto significativo na valorização da cultura negra e na luta contra o racismo.

Na década de 1980, houve uma intensa mobilização social que impulsionou a ampliação das produções afrodescendentes, utilizando a escrita como instrumento de luta por causas sociais. Pessoas de diversas partes do país se reuniam em espaços públicos para declamar

poesias e contos, compartilhando histórias de vida e experiências em um espírito de coletividade e união. Cuti (2010) chamava essa organização de “mosaico”.

Por provocar discussões acerca do que viria ser literatura afro-brasileira, literatura negra ou negra-brasileira é que surgiu a necessidade de buscar esclarecer a realidade de que cada nomenclatura pode proporcionar. Nesse contexto, torna-se fundamental compreender os diferentes olhares críticos e históricos que permeiam tais definições. São obras escritas por negros e não negros que abordam temáticas que vão ao encontro à afro-brasilidade que insere para alguns como Duarte de Assis (2010), uma espécie de rotulação e limitação. Para outros como Cuti (2010), uma forma de declarar sentido no embate contra o cânone literário, que muito fez com que essas especulações e dúvidas sobre literatura negra, afro-brasileira ou negra-brasileira acontecessem.

O prefixo “afro”, remete a palavra “africano”. Atrelado ao Brasil surge então, a nomenclatura afro-brasileiro. Duarte (2010, p. 119) sustenta que “o termo *afro-brasileiro*, por sua própria configuração semântica, remete ao tenso processo de mescla cultural em curso no Brasil desde a chegada dos primeiros africanos. Processo de hibridismo étnico e linguístico, religioso e cultural”. Duarte (2010) fala sobre a veracidade da expressão “afro-brasileiro” e, por conseguinte afirma que literatura afro-brasileira existe. Entretanto, partindo do princípio mencionado por Duarte (2010) ela existe como uma categoria específica, porque reflete a experiência, identidade e a resistência da população negra no Brasil. Duarte (2010) ainda alega que a literatura afro-brasileira é vinda de afrodescendentes e escritas apenas por tal.

Para entendermos tais alegações quanto ao uso da expressão afro-brasileiro, podemos pensar a partir do conceito inicial apresentado. Cuti (2010) fala que afrodescendentes podem ser além de pessoas negras, pessoas brancas também, então esta expressão já se torna de certa forma ampla. Ela pode englobar identidades diversas, como então ela poderia ser considerada precursora de por exemplo, o movimento negro? Isso se responde pelo fato de que tal expressão pode não carregar em si um histórico de luta e resistência. Em contrapartida, sobre a palavra “negro” Cuti (2010) afirma que:

As palavras trazem conteúdo, têm suas histórias no idioma, seus significados e suas morfologias não são para sempre. É por isso que elas são escolhidas ou rejeitadas. Naquele momento (e ainda hoje) foi escolhida a palavra “negro” porque ela é a única do léxico que, ao ser empregada para caracterizar organização humana, não isenta o racismo. (Cuti, 2010, p. 4)

Esta afirmação de Cuti (2010) retoma acerca do que podemos imaginar ao ouvir palavras como negro, preto, branco, onde elas caracterizam o indivíduo em seus aspectos físicos trazendo

para eles identificação. Reivindicar a palavra *negro*, para a comunidade negra, transforma a própria narrativa da sua existência e a utiliza como símbolo de orgulho e força histórica, cultural e política. Aqui entendemos o quanto esta palavra transcende a simples referência racial e se torna um símbolo de luta, autoafirmação e valorização cultural.

Em contrapartida à fala de Cuti (2010) sobre uma literatura negra, produzida por negros, Duarte (2010, p. 119) sustenta que “não há uma literatura 100% negra” isso traduzindo a mesma como sinônimo de africanidade, porém, num sentido em que ela pode ter sido escrita por não pertencentes ao continente África. A literatura afro-brasileira está inserida em um contexto social híbrido, resultante do encontro de diversas matrizes culturais no Brasil. Duarte (2010) ainda menciona que essa literatura é atravessada por influências tanto africanas quanto europeias e indígenas, o que impede que ela seja “pura” ou exclusiva.

Para defender a existência da literatura afro-brasileira, Duarte (2010) elenca alguns pontos por meio dos quais ele explica o porquê de uma literatura afro-brasileira. São eles a temática, que explora temas ligados à vivência e experiência da população negra no Brasil e a voz autoral que traz experiências subjetivas e coletivas da população negra. A voz autoral é fundamentalmente contra hegemonia, posto que ela desafia a perspectiva eurocêntrica predominante na literatura brasileira tradicional e a linguagem que reflete a riqueza cultural assim como a pluralidade das experiências negras. Cada um desses tópicos mencionados por Duarte (2010) corresponde ao seu nicho de qualificações e especificações que podem de maneira subjetiva ditar regras ao categorizar uma obra como afro-brasileira ou não, mas isso também poderia acontecer com uma literatura dita negro-brasileira. Cuti (2010) alega que:

Tais palavras iniciadas pelo prefixo “afro” não representam em sua semântica a pessoa humana como ocorre com a palavra “negro”. Esta diz de pronto sobre o fenótipo: pele escura, cabelo crespo, nariz largo e lábios carnudos e história social. Variações nesses itens são infinitas. “Afro” não necessariamente incorpora tal fenótipo, sobre o qual incide a insânia branca do racismo. Branca porque é dos brancos. Um “afro” pode ser branco. Há milhões deles. No “afro”, o fenótipo negro se dilui. (Cuti, 2010, p. 1)

Como mencionado pelo autor, a palavra negro pode carregar consigo senso de pertencimento, tanto quanto a palavra afro. Diferente da palavra afro, que não se limita aos traços físicos e que abrange inúmeras pessoas por se referir a uma descendência, a palavra negro, imaginado por muitos se caracteriza objetivamente em apenas uma cor, a preta. Devemos também nos atentar a linguagem, Nabby Clifford (2018) que é tido como embaixador do *Reggae* no Brasil, em um vídeo para o canal Portal Raízes no *youtube* sustenta que:

Um país, o Brasil, usa palavras como lista negra, dia negro, magia negra, câmbio negro, vala negra, mercado negro, peste negra, buraco negro, ovelha negra, a fome negra, humor negro, seu passado negro, futuro negro (...). Pega o dicionário de língua portuguesa, está escrito: negro quer dizer infeliz, maldito. Brasileiro quando valoriza alguma coisa não fala negro, ele fala preto.” (Portal Raízes, 2018)

O uso destes termos varia de acordo com o contexto e a intenção. Apesar de que o termo *negro* transcende o aspecto físico e biológico e é entendido como uma reconstrução social, cultural e política, o termo *preto* é usado principalmente para designar a cor da pele, porém Clifford (2018) expõe argumentos que ultrapassam esses significados. Para justificar seu posicionamento acima, de que a expressão negro é pejorativa e pode carregar assim como o termo afro uma carga de racismo, Clifford (2018) ainda assevera que “ele não come feijão negro, come feijão preto, o carro dele não é carro negro, o carro dele é carro preto, ele não toma café negro, toma café preto, a fome é negra, quando ganha na loteria, ganha uma nota preta. Se branco não é negativo, preto também não é negativo”. (Portal Raízes, 2018)

Aqui é notório o ponto de vista do embaixador e a situação em que o termo *negro* é aplicado. São inúmeros contextos em que esta palavra também ganha esse sentido de positividade, assim como o termo negro ganharia em outras frases e contextos diferentes. A palavra *preto* possui uma importância significativa no contexto racial, especialmente no Brasil, onde ela foi historicamente carregada de conotações negativas devido ao racismo estrutural. O termo tem sido ressignificado por movimentos negros e ativistas como símbolo de afirmação e orgulho racial.

O uso consciente da palavra “preto” reafirma a identidade da população negra, desafiando os estigmas impostos pelo racismo. Para muitos, se declarar “preto” é um ato político que confronta o embranquecimento simbólico da sociedade. Por outro lado, a palavra “negro” representa também uma identidade política e histórica marcada pela luta por direitos e pela valorização das raízes africanas. Compreender e adotar essas distinções é essencial para fortalecer a consciência e a resistência negra.

Tendo discutido sobre a carga semântica da palavra negro cabe mencionar então, se “Negro ou afro não tanto faz”⁶. Cuti (2010, p. 35) nos informa que “a evolução do negro no plano ficcional, só pode ocorrer no sentido de se tornar branco, pois a ‘afro-brasilidade’ pode sobreviver sem o negro, uma vez que um afro-brasileiro pode ser um não negro, ou seja, não ser vítima da discriminação racial ou, até ser, um discriminador”. O que afirma Cuti (2010) é

⁶ Título do capítulo 3 do livro *Literatura negro-brasileira*, de Luiz Silva Cuti (2010).

que a expressão *negro* carrega consigo além da ancestralidade o peso da consciência de classe e de cor.

A própria literatura é afetada pela ausência de consenso entre os teóricos sobre o termo afro, remeter ao continente África e aos escritores que podem também não serem negros, e negra, restringir a cor o que limitaria a produção particularizando a mesma a um grupo específico de determinadas pessoas, o que não é algo negativo. Ainda sobre o assunto, Cuti (2010) disserta que:

Denominar de afro a produção literária negro-brasileira (dos que se assumem como negro em seus textos) é projetá-la a origem continental de seus autores, deixando-a à margem da literatura brasileira, atribuindo-lhe, principalmente, uma desqualificação com base no viés da hierarquização das culturas, noção bastante disseminada na concepção de Brasil por seus intelectuais. (Cuti, 2010, p. 35)

No que se refere a fala de Cuti (2010), cabe questionar as produções de autores negros, mas que não se assumem negros em seus textos, seria ela invalidada ou tida como não negro-brasileira? E onde se enquadraria obras como *Menina Bonita do Laço de fita* (1996), de Ana Maria Machado? Uma escritora branca, que por meio deste renomado livro infantil discute a temática de racismo e preconceito contra a comunidade negra de forma a educar positivamente o seu público infanto-juvenil.

Cuti (2010, p. 36) é ainda mais incisivo ao afirmar que “a literatura africana não combate ao racismo brasileiro, e não se assume como negra”, o racismo exclui e marginaliza autores negros. O autor ainda afirma que a literatura vai além de um determinado continente, a maioria dos países que falam a Língua Portuguesa estão no continente africano e produções de brasileiros também poderiam combater o racismo na África e vice-versa.

Ora pois se a importância de uma literatura “depende da sua relativa intemporalidade e universalidade, e estas dependem por sua vez da função total que é capaz de exercer, desligando-se dos fatores que a prendem a um momento determinado e a um determinado lugar.” (Candido, 2000, p. 45). Teremos então um enfrentamento aos que buscam menorizar pessoas de pele negra. Assim como dito por Cuti, o foco não é decidir ou se posicionar sobre o que viria a ser certo ou errado acerca de qual terminologia usar na fala e na escrita, mas analisar a carga semântica de cada expressão. Pode-se utilizar as expressões negro, afro ou preto, colocando como mencionado por Cuti (2010), esta carga de autoridade, de pertencimento e ressignificação.

Cuti (2010, p. 11) encerra sua discussão sobre a literatura negro-brasileira dizendo que: “semelhante ao crucifixo diante da possibilidade de se deparar com o demônio, a palavra

“negro” positivada cumpre a função de exorcizar o racismo convicto, o enrustido e a anestesia de suas vítimas. É só dizer a palavra, sem medo de ser feliz.” Em um contexto mais amplo relacionado à vivência de pessoas negras, a palavra precisa estar alinhada à identidade de pertencimento, ou seja, deve refletir a maneira como cada indivíduo se reconhece e se afirmar enquanto pessoa negra ou preta na sociedade. Essa identificação não é apenas uma questão linguística, mas também um ato político e cultural, que carrega consigo a história, a resistência e o orgulho de uma trajetória marcada por lutas e conquistas.

4.2 A literatura afro-brasileira como vertente de uma escrita negra

A literatura brasileira conta com vertentes como a afro-brasileira, que mostram a história e a luta do povo negro na construção da cultura do país. Esse tipo de produção tem papel importante na valorização das raízes africanas e de denúncia das injustiças sociais. Por meio de poemas, contos e romances, muitos autores retratam o dia a dia, o trabalho, as dificuldades e a busca por respeito e igualdade do povo negro. Seus escritos contribuem para a construção de uma identidade cultural mais justa, rica e representativa da diversidade do Brasil.

Barbosa (2006) afirma que a literatura afro-brasileira é um campo rico e essencial dentro da literatura nacional. Ela é caracterizada por textos que abordam, de diversas maneiras, as experiências, as culturas, as histórias e as resistências das populações negras no Brasil. Essa tradição literária é profundamente marcada pela busca por visibilidade, pela denúncia do racismo estrutural e pela celebração da ancestralidade africana e das contribuições culturais dos afrodescendentes. A literatura de autoria afro-brasileira nasce no Brasil em meados do século XIX, mas foi somente a partir das últimas três décadas do século XXI que ela começou a ganhar projeção literária no país.

Barbosa (2006) comenta que até o século XX, a figura do negro não recebia o devido reconhecimento na sociedade, o que resultou, mesmo na contemporaneidade, na falta de notoriedade das produções que abordavam e incluíam personagens negros. Como consequência, essas produções eram frequentemente relegadas a uma posição de subordinação ou, na maioria das vezes, os negros assumiam papéis secundários. O negro raramente esteve em destaque, pois, como ainda afirma Barbosa (2006), este era representado também na literatura como objeto e não como sujeito.

Paula (2009) argumenta que a relevância de estudos acerca da população negra e a cultura afro-brasileira não se restringe apenas a comunidade negra, mas a toda população

brasileira. Essas pesquisas sobre a comunidade negra têm uma relevância profunda e multifacetada, especialmente em países como o Brasil, onde a população negra enfrenta um histórico persistente de racismo estrutural, desigualdades sociais e apagamento cultural.

Cristiane Sobral, Jefferson Tenório e Eliana Alvez Cruz são alguns dos autores que denunciam o racismo, as desigualdades sociais e a hipocrisia das elites brasileiras em suas obras. Eles utilizam a escrita para expor o racismo estrutural e as injustiças enfrentadas pela população negra no Brasil. Pereira (2022) destaca que Cristiane Sobral alega que, seja tratando da restauração de traços identitários ou de outras questões sociais, a literatura que faz, busca a valorização da cultura afro-brasileira.

O protagonismo negro dado também pelos autores citados acima, referem-se à centralidade e à liderança de pessoas negras em diversos campos da sociedade, como a educação e política. Reconhecer e valorizar as contribuições de pessoas negras é essencial para corrigir o apagamento histórico promovido pelo racismo. A liderança negra oferece modelos positivos para as novas gerações, demonstrando que é possível superar barreiras e transformar a sociedade.

Barbosa (2006) assevera que os negros tiveram intensa participação na formação da sociedade, enfatizando que sua contribuição vai além da força de trabalho explorada durante o período escravocrata. Os negros foram e continuam sendo agentes centrais na construção da identidade cultural, social, econômica e política do Brasil. A análise do autor resgata as múltiplas formas de participação negra ao longo da história, desde a resistência à opressão até a criação de riquezas e práticas culturais que moldaram o país

Esta lacuna social está sendo preenchida por uma literatura afrodescendente de representatividade negra. Barbosa (2006) defende que em campos como a literatura, a figura negra sempre esteve presente, porém, por muito tempo na escrita, eram colocados como insubordinados e estereotipados, e isso fez com que os caminhos percorridos por eles fossem de fato tortuosos.

A literatura canônica brasileira reforça estereótipos em relação à imagem do negro e seu comportamento na sociedade, já que as pessoas que faziam este tipo de literatura eram compromissadas aos interesses da supremacia. O cânone literário não é uma lista neutra ou natural de obras de excelência. Ele é formado a partir de critérios sociais, culturais e políticos, frequentemente dominados por uma perspectiva eurocêntrica, masculina e elitista.

Entende-se que a literatura canônica reflete os padrões de uma época. Gomes (2015) afirma que no século XIX, por exemplo, a sociedade buscava um país branco. Com o fim da

escravidão em 1888, as elites temiam que a grande população negra e mestiça, excluída de direitos e oportunidades, ameaçasse a ordem social e econômica. Muitos associavam a escravidão e a presença negra à falta de progresso econômico e cultural, vendo na imigração europeia uma solução para "modernizar" o país. Gomes (2015) afirma que em sua maioria os textos canônicos eram construídos sob a ótica da cultura eurocêntrica, e por consequência as políticas de embranquecimento perpetuaram desigualdades raciais que ainda hoje afetam a população negra e indígena.

A literatura escrita e lida pela elite brasileira reforçou, por muito tempo, estereótipos acerca da população negra e manteve preconceitos de cor, fisionomia, textura do cabelo, no aspecto social dentre outros. A busca por um "país branco" no século XIX reflete a intersecção de racismo, colonialismo e interesses de elites econômicas e políticas. Entender esse contexto é crucial para reconhecer como essas ideias moldaram (e continuam a moldar) a sociedade brasileira, bem como para combater os legados de exclusão e desigualdade que ainda persistem.

À medida que os negros ascendem socialmente e ocupam espaços antes reservados aos brancos, raça e identidade passam a representar história, protagonismo e conquistas. Conforme Gomes (2015, p. 29), “sobre o dia após a assinatura da Lei, não há narrativa canônica que nos traga a realidade dos alforriados, nem a reflexão de que a Lei abolia a escravidão, mas não conferia direitos de cidadãos aos ex-escravizados”. A representação do negro como ingrato às “generosidades” do seu senhor, e a respeito da abolição, tudo é descrito como bondade da princesa.

Em 1943 surge um dos primeiros livros a tratar sobre a literatura afro-brasileira intitulado *A poesia afro-brasileira*, do francês Roger Bastide, tendo como referências os autores Domingos Caldas Barbosa e Silva Alvarenga⁷. A obra é uma antologia pioneira que reúne poemas de autores negros brasileiros, destacando suas contribuições para a literatura e reafirmando a importância da cultura afrodescendente no Brasil. O sociólogo Bastide (1943) insere estudos abordando o século XIX e disserta pontos importantes como resgate da cultura, valorização da comunidade negra, afirmação identitária e como o intitulado por ele “puritanismo preto” (Bastide, 1943), que envolve a repressão de comportamentos considerados “desviantes” para combater estereótipos negativos impostos pela sociedade racista.

⁷ Domingos Caldas Barbosa (1739-1800), poeta, músico e escritor luso-brasileiro. De origem afrodescendente, destacou-se por sua habilidade em unir as culturas europeia e africana sendo precursor na valorização das tradições populares brasileiras; Manuel Inácio da Silva Alvarenga (1749-1814), poeta brasileiro do período colonial. É lembrado por suas ideias iluministas e por ter sido um dos primeiros escritores brasileiros a abordar questões de liberdade e justiça social em suas obras.

Bastide (1943) utiliza o termo para discutir como, em contextos de discriminação racial e exclusão social, as populações negras desenvolvem padrões de comportamento que buscam reafirmar sua dignidade e respeitabilidade. Esse "puritanismo preto" pode ser entendido como uma resposta ao racismo estrutural e à tentativa de desqualificação moral frequentemente associada às pessoas negras. Apesar da importância desse e de muitos outros assuntos, a circulação das obras de segmento afro-brasileiro ainda era restrita. Somente a partir dos anos 2000 que se amplia o interesse nesse ramo literário devido a uma combinação de fatores políticos, culturais, acadêmicos e sociais que promoveram maior visibilidade e valorização das produções literárias de autores negros.

Escritores que faziam parte do movimento Quilombhoje se juntaram a outros dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e outras capitais e contribuíram para estimular novas criações, trazendo novas ideias e gerando obras como *Um defeito de cor* (2006), de Ana Maria Gonçalves que fora publicado pela Editora Record. A obra não apenas faz uma crítica ao sistema escravocrata, mas também investiga as formas de resistência e de resiliência da população negra ao longo da história. Silva (2012, p. 33) argumenta que “embora se trate de uma obra ficcional, seus personagens refletem os anseios, as injustiças, os conflitos individuais e sociais dos negros no Brasil”. O romance explora questões complexas de identidade, racismo, pertencimento e a luta contra as adversidades que a personagem enfrenta em uma sociedade marcada pela escravidão e pela desigualdade racial.

Gonçalves e Oliveira (2000) dissertam que o movimento negro paulista surgiu junto ao modernismo brasileiro na primeira metade do século XX. Ele foi atrelado a esse período que a temática do negro presente nas obras desabrochou. Essa figura emblemática da história, não mais foi visto como núcleo da abolição, da escravidão ou de crises, mas, como um movimento que tomou consciência de sua presença como sujeito alicerçador do desenvolvimento da nacionalidade.

Os autores informam que, com a ampliação da chamada classe média negra⁸, houve muitos profissionais buscando por um lugar no mercado editorial. Mecanismos como a lei 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, gerando maior demanda por produções culturais negras, incluindo a literatura, contribuíram para que isso seja possível. Esta implementação é um marco na educação

⁸ “Para a população negra de classe média a superação dos estereótipos vinculados à cor, (admitindo-se que os negros se encontram muito frequentemente realizando atividades desprestigiadas socialmente), constitui-se um problema que podemos associar a uma redefinição da própria identidade negra.” (Praxedes, 2003, p.2)

antirracista no Brasil agregando para a construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente das contribuições e desafios históricos enfrentados pelos afrodescendentes.

Entre os escritores do ramo literário de produções afrodescendentes, não há um consenso sobre o que pode ser identificado como literatura. Expressões “literatura negra” e “literatura afro-brasileira” denotam para algumas pessoas como Cuti (2010) uma rotulação e limitação de escritores e escritoras. Para outros, como Duarte (2010) essas expressões ajudam a destacar o sentido da luta dos negros travada contra o cânone literário. Esses termos utilizados no meio acadêmico, nem sempre são suficientes para explicar o sentido proposto pelo pesquisador de uma obra escrita ou não por negros em produções voltadas a literatura afro-brasileira. Portanto não há uma coesão sobre o que definiria cada uma dessas terminologias.

Para se discutir o uso das expressões “literatura negra” e “literatura afro-brasileira”, devemos levar em conta sentidos presentes nestas expressões em outros lugares como no continente africano. Fonseca (2006) alega que para efeito de comparação, as pessoas quase nunca questionam sobre a expressão literatura “negro-africana”. Consideram esta expressão adequada, mas não sabem das suas interferências num dado contexto histórico. Porém, quando dizemos “literatura negra” ou “literatura afro-brasileira”, estas relacionadas as produções literárias e artísticas do Brasil, diversos pontos devem ser levados em questão.

Luiza Lobo (2007) argumenta que a literatura negra é aquela desenvolvida por autor negro ou mulato que escreva sobre sua raça dentro do significado do que é ser negro, da cor negra, de forma assumida, discutindo os problemas que a concernem: religião, sociedade, racismo. De acordo com a autora seria uma literatura produzida por quem se assume como negro. Cuti (2010, p. 33) concorda com a autora ao dizer que “a produção literária de negros e brancos abordando questões atinentes às relações inter-raciais, tem vieses diferentes por conta da subjetividade que a sustenta, em outras palavras, pelo lugar sociológico de onde esses produzem”. Isso porque a diferença entre a produção de histórias negras, segundo Cuti (2010), narrativizada por pessoas brancas e por pessoas negras está profundamente relacionada às experiências vividas, perspectivas culturais, e ao acesso a narrativas que foram historicamente silenciadas ou marginalizadas. Essa diferença reflete não apenas no conteúdo das histórias, mas também no impacto que elas geram em termos de representatividade, autenticidade e empoderamento.

A expressão “literatura negra”, utilizada em países como Estados Unidos e a região caribenha, estão presentes em diversas coleções de textos e difundiram-se por vários lugares. Fonseca (2006) assevera que, ao apresentar uma literatura voltada às questões culturais e

identitárias dos povos africanos e afrodescendentes, evidencia-se uma escrita que propõe um novo modo de ver o mundo, valorizando as produções e a herança da cultura africana popular. A denominação “literatura negra” se integra a luta pela conscientização do povo negro, atribuindo novos conceitos a sociedade e a formação de grupos com características próprias.

O autor acima citado ainda atesta que ela se refere a uma produção literária que surge a partir das vivências, perspectivas e identidade cultural da população negra. Essa literatura, mais do que um gênero, é uma manifestação de resistência e afirmação, destinada a dar visibilidade às narrativas que frequentemente foram excluídas ou marginalizadas no cânone literário tradicional. A literatura negra é marcada pela centralidade de personagens negros e pela valorização de suas histórias, que muitas vezes abordam temas como ancestralidade, racismo, desigualdade social e resiliência.

Fonseca (2006) afirma que o uso do prefixo “afro”, não ausenta os problemas ora identificados na expressão “literatura negra”, pois o termo “negro (a)” e “afro-brasileiro” é utilizado para distinguir uma cultura em especial, ou uma particularidade literária e artística. A autora indaga que ambos os termos podem ser vistos como excludentes porque segundo Fonseca (2006, p. 12), “particularizam questões que deveriam ser discutidas levando-se em consideração a cultura do povo de um modo geral e não apenas as suas particularidades”. Essa fragmentação, portanto, de acordo com a autora, pode atuar como nociva à medida que desassocia as particularidades de uma representação mais geral.

A literatura negra, vem sendo transformada também pelo afastamento dos grupos étnicos do modelo social de branquitude. Modelo este que segundo Assumpção (2023) não considera que qualquer outra percepção de mundo se equipare ao “ser branco”. Esse modelo social é, em grande parte, construído e mantido pela história da colonização, da escravidão e das estruturas de poder que favorecem os brancos em detrimento das demais etnias, especialmente a população negra no Brasil.

Assumpção (2023) em outros termos afirma que a literatura negra busca descentralizar a literatura brasileira ao questionar as normas e padrões impostos pela tradição literária dominante, que historicamente invisibilizou as vozes negras. Ao se distanciar da perspectiva branca dominante, a literatura negra passa a centralizar as suas experiências, vozes e subjetividades da população negra, resgatando histórias que foram apagadas ou contadas de uma visão eurocêntrica. No Brasil, tem-se como pioneiro desta literatura Solano Trindade (1908-1974), considerado pelos críticos como o primeiro autor negro que explorou a transferência de valores africanos.

Reconhecido como o "poeta do povo", Pinto (2022) atesta que a obra e atuação política de Solano Trindade estão profundamente ligadas à valorização da cultura afro-brasileira, à denúncia do racismo e à luta pelos direitos da população negra. Ele é uma figura central na literatura negra brasileira e no movimento negro do século XX. Solano Trindade utilizou de suas obras para celebrar as tradições culturais africanas no Brasil, como o samba, o maracatu e os orixás.

Pinto (2022) afirma que Solano Trindade acreditava que a arte popular era ferramenta eficiente para empoderar as comunidades negras e resgatar sua identidade histórica e cultural. Escritores como Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus e Abdias do Nascimento, confirmam que a memória preserva a tradição que durante o período escravocrata foi esquecida e negada aos afrodescendentes. É uma literatura comprometida com a luta contra todas as formas de opressão. Muitas obras denunciam as desigualdades históricas e contemporâneas enfrentadas pela população negra. Ela resgata e celebra a herança africana, muitas vezes incorporando mitologias, tradições e elementos culturais da diáspora africana. A busca pelos aspectos sociais e culturais desta população, em específico, movem estes e outros autores como Nilma Lino Gomes a continuarem seus trabalhos, apesar dos preconceitos de gênero e raça que enfrentam.

A literatura negra para Oswaldo de Camargo (1997), não é apenas sobre temática. Ele reconhece a literatura negra como uma forma de autorrepresentação, uma ferramenta de luta que desafia as exclusões e apagamentos históricos impostos pela hegemonia branca. Então temos a verossimilhança quando o enunciador é negro, e isto é um aspecto meritório para a literatura. Pereira (1996), comenta que a literatura afro-brasileira pertence a uma parte da Literatura Brasileira que é uma biblioteca de diversidades.

Assumindo sua identidade enquanto sujeito negro e rejeitando o que foi imposta a ela, como a estigmatização, inferiorização racial, a desumanização, estereótipos racistas e o eurocentrismo cultural. A literatura afro-brasileira por meio de seus representantes, escreve a sua história como uma vertente da literatura brasileira que se concentra em narrativizar as vivências, narrativas, patrimônios culturais, resistências e legados da população negra no Brasil. Ela não se limita a um estilo literário específico, mas é caracterizada por sua temática e pela perspectiva que reflete a vivência negra no contexto histórico, social e cultural do país.

Duarte (2005) defende que quando se determina uma relação entre sociedade e literatura, todo o processo histórico é fundamental para compreender sobre o negro no Brasil. A inserção de um sujeito na sociedade se dá a partir disso, logo, o uso da terminologia literatura

afro-brasileira pode vir a se tornar excludente de acordo com o que se analisa dentro da literatura, pois a representação nos escritos pode silenciar onde deveria agregar. Duarte (2005) afirma que:

Por um lado, nota-se o apagamento deliberado, num esforço de inviabilização que descarta a etnicidade afrodescendente de nossa literatura. No caso, trata-se daqueles escritores que, mesmo sem o proclamar, apresentam-se como narrativas brancas (de brancos) escritas para leitores presumidamente brancos (Duarte, 2005, p. 31).

Ao tratar de escritores cujas obras podem ser interpretadas como "narrativas brancas", histórias que, mesmo sem explicitamente afirmar, refletem uma perspectiva eurocêntrica e presumem um público majoritariamente branco, Duarte (2005) lança luz sobre a dinâmica de exclusão e invisibilização de outras experiências e identidades no campo literário. Esse tipo de narrativa está enraizado em uma longa tradição em que a branquitude, que perpetua o racismo estrutural, funciona como norma implícita e hegemônica. Ela não apenas estrutura o conteúdo das histórias, mas também influencia as práticas de leitura e as expectativas do público.

A literatura negra surge como ferramenta provocadora desse lugar de transição em que o negro passa de coadjuvante para protagonista de sua própria criação, registrando a sua realidade enquanto indivíduo que carrega marcas de opressão e preconceito, deixando de servir apenas como temática para escritores brancos. Mesmo após a popularização do termo afro-brasileiro, há autores como Cuti (2010) que ainda defendem os demais termos como "literatura negra". Ele alega que denominar de "afro" uma literatura que é brasileira e que é produzida por escritores e escritoras brasileiros/as, é expressá-la a sua origem continental como pertencente a África. Portanto, atribui uma desqualificação da produção nacional por meio de uma hierarquização de culturas. Para completar Cuti (2010) ainda defende que:

A literatura negro-brasileira nasce na e da população negra que se formou fora da África, e da sua experiência no Brasil. A singularidade é negra e, ao mesmo tempo, brasileira, pois a palavra "negro" aponta para um processo de luta participativa nos destinos da nação e não se presta ao reducionismo contribucionista a uma pretensa brancura que a englobaria como um todo a receber, daqui e dali elementos negros e indígenas para se fortalecer. Por se tratar de participação na vida nacional, o realce a essa vertente literária deve estar referenciada à sua gênese social ativa. O que há de manifestação reivindicatória apoia-se na palavra "negro" (Cuti, 2010, p. 44-45)

O que Cuti (2010) enfatiza é que a literatura negra é um campo de expressão estética e política que emerge da experiência negra em um mundo moldado pelo racismo estrutural. A palavra "negro" é central na construção de uma identidade literária e cultural distinta. Historicamente, o termo foi imposto pela branquitude com conotações pejorativas, como forma

de inferiorizar e desumanizar pessoas negras. No entanto, dentro da literatura negra, essa palavra é ressignificada, passando de um marcador de opressão para um símbolo de resistência, orgulho e pertença.

Tendo percorrido estas conceituações de literatura negra, literatura negro-brasileira dentre outras, cabe dizer que a expressão “literatura afro-brasileira”, de acordo com Cuti (2010) é menos intencionada politicamente e se faz mais abrangente. Ela busca interligar as produções próprias com o continente africano, seja ela vinda do legado das populações escravizadas ou de uma África popularizada. De modo geral, será em contrapartida a constituição do cânone literário, constituído por uma maioria de escritores brancos e que tanto oprimiu a população negra e afrodescendente, que a literatura feita por escritores negros e não negros no Brasil surge como símbolo de notoriedade, pertencimento e reivindicação.

A literatura voltada para as questões da população negra traz novas formas de criar e entender textos literários, valorizando vozes que antes eram pouco ouvidas. Em outros termos Cuti (2010) argumenta que diferente de obras que apenas mencionam esses assuntos, essa literatura busca transformar a sociedade ao enfrentar diretamente o racismo e a exclusão. Ela não se prende aos padrões tradicionais valorizados pelo mercado editorial, muitas vezes guiados por uma perspectiva branca. Em vez disso, a literatura afro-brasileira expõe a realidade de uma sociedade desigual e dá visibilidade às vivências negras, historicamente silenciadas e marginalizadas na cultura e na literatura brasileira.

Um marco que desvela acontecimentos pertinentes para a expansão da Literatura Afro-brasileira data de 7 de julho de 1978. Segundo Brasil (2023), as escadarias do teatro municipal de São Paulo, neste dia, serviram de palco para um protesto que convoca negros a reivindicarem seus direitos e a agir sobre uma violência policial de que eram alvo dia a dia. Brasil (2023) atesta que o ato reuniu mais de duas mil pessoas. A população negra atendeu ao chamado para sair das salas de debate e das atividades que exerciam para se exporem contra aos atos de racismo que sofriam diariamente.

Essa iniciativa do protesto foi fundamental para a promoção e a afirmação da literatura negra no Brasil, um país com uma vasta população negra, mas onde a literatura escrita por brancos predominava. A partir desse ato, surgiu o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR) que, com o passar do tempo, resumiu-se apenas a Movimento Negro Unificado (MNU). No meio de toda esta movimentação do (MNU), no mesmo ano de 1978, o primeiro volume da série *Cadernos Negros* foi lançado na cidade de Araraquara-SP.

Desse modo, por que denominar uma literatura como negra, afrodescendente ou afro-brasileira, sendo que não há uma literatura branca? Essa indagação nos faz refletir se tudo isso não seria apenas a literatura brasileira. Gomes (2015, p. 31) relata que há escritores que se autodeclaram negros, mas são “sensíveis ao problema da exclusão dos descendentes de escravos na sociedade brasileira”, as rotulações mencionadas anteriormente, para eles, particularizam a literatura brasileira.

São poucos os negros que conseguem vencer as barreiras das academias e conquistarem reconhecimento de seu trabalho. Em meio a esse ambiente social de supremacia branca, a literatura negra se propõe a contar uma nova história. Ela é um ponto de encontro com a diáspora africana, onde as histórias individuais se conectam a uma luta coletiva pela dignidade e justiça assim como para contrapor a narrativa oficial, desconstruir estereótipos e a imagem de inferiorização do negro. Gomes (2015) sustenta que:

Deseja-se, assim, não uma literatura negra contaminada pela essencialização, mas uma literatura engajada que consiga narrar histórias de outra forma, deslocando o negro para o núcleo da narrativa não como objeto, mas como sujeito de sua própria história. Que esse seja um direito seja o ethos da história e que os discursos da literatura oficial parem de silenciar verdades, muitas vezes incômodas ao pensamento branco. (Gomes, 2015, p. 33)

A autora assevera sobre o anseio pelo afastamento da tendência de reduzir a identidade e a experiência dos negros a estereótipos fixos e simplificados pois a essencialização costuma tratar o negro apenas por uma visão limitada. A literatura negra reivindica o reconhecimento na reafirmação de valores, tradições e lutas, pois é um espaço para construir pertencimento e resgatar memórias coletivas que dizem respeito não apenas a um grupo específico, mas também a uma população que de maneira geral foi afetada por essa história. Ela não é apenas uma manifestação artística, é também um espaço de resistência contra as narrativas hegemônicas da branquitude.

Dada essas afirmações, observa-se aquilo que persevera na literatura afro-brasileira até hoje, a postura do sujeito da rememoração, a ancestralidade definida e exaltada, assim como a notoriedade aos costumes e cultura afro-brasileira. Duarte (2004, p. 275), defende ser “o discurso do outro fazendo ouvir pela primeira vez na literatura brasileira a voz dos escravizados”. O autor faz referência a *Úrsula* (1859), de Maria Firmina dos Reis, primeira romancista negra brasileira que abriu caminhos para outras autoras negras e, ao longo do tempo, seu trabalho tem sido valorizado, especialmente por seu pioneirismo e por seu olhar atento às questões raciais e de gênero.

4.3 A lei 10.639/2003 e sua relação com as questões raciais

O racismo no Brasil foi enraizado através de um trabalho árduo de séculos de escravidão e exclusão social, perpetuando desigualdades econômicas, educacionais e culturais. A invisibilidade da história da população negra no currículo escolar reforça preconceitos e estigmas que corroboram para a perpetuação da marginalização da população negra. A inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar promove, além de uma educação antirracista, o combate a toda e qualquer prática discriminatória. Iris Amâncio (2024) destaca que a inclusão da história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares é essencial para construir uma sociedade mais justa, em que a contribuição da população negra seja reconhecida e valorizada. Amâncio (2024) também sustenta que:

Ao contrário, diante dos processos seculares de exclusão sociorracial no Brasil – principalmente a da pessoa negra –, urge que a escola assuma o papel de revisora – não de mantenedora – da série histórica que explica o fato de o segundo maior país negro do mundo ainda preservar práticas racistas no cotidiano de suas relações sociais. (Amâncio, 2024, p. 35)

Em outras palavras a autora afirma que racismo no Brasil não é apenas um problema individual, mas estrutural, ele está profundamente entranhado nas instituições, nas práticas sociais e na organização do Estado. A autora ainda alega que o uso da literatura afro-brasileira atua como um recurso essencial no cumprimento da Lei 10.639/2003. Ela também defende, que o trânsito da literatura afro-brasileira na sala de aula permite que alunos conheçam narrativas que valorizam as experiências e perspectivas negras. Amâncio (2024, p. 37) diz que “reconhecer democraticamente a riqueza da diversidade é aceitar esse outro tipo de saber”.

A inserção do ensino de História e Cultura afro-brasileira nas escolas, tem sido por muito tempo uma das pautas de lutas do movimento negro. A lei 10.639/2003, sancionada em 9 de janeiro de 2003, visa promover a valorização da cultura afro-brasileira, combater o racismo e reforçar a importância da diversidade cultural no Brasil. Ela altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir a obrigatoriedade deste ensino e estabelecer o Dia Nacional da Consciência Negra celebrado em 20 de novembro.

A lei 10.639/2003 é resultado de anos de luta dos movimentos negros que reivindicaram reconhecimentos das contribuições da população afrodescendente para a formação cultural, social e econômica do Brasil. A exclusão dessas narrativas que valorizam a cultura afrodescendente assim como suas histórias de pertencimento nos currículos escolares, era vista

pela sociedade como um reflexo do racismo estrutural.

Sousa e Andrade (2018) argumentam que este marco legal tem uma importância significativa para o Brasil, pois trata de questões centrais ligadas à educação, identidade cultural e combate ao racismo. Sua relevância pode ser compreendida em diferentes dimensões, como o reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira e africana onde a aplicação da lei ajudaria a combater preconceitos ao apresentar contribuições fundamentais dos povos africanos na formação do Brasil. A aplicabilidade da lei promove uma educação antirracista que insere uma abordagem crítica sobre o racismo, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e práticas discriminatórias. Sousa e Andrade (2018) afirmam que:

A criação da Lei 10.639/2003 foi uma conquista na luta contra o racismo no Brasil, um marco que fortalece a busca por uma literatura afro-brasileira, feita por autores que se assumem como negros, que sentiram e continuam sentindo cotidianamente o problema que é ser negro em um país racista e segregador como o nosso. Este dispositivo legal visa diminuir a distância entre os afrodescendentes e as raízes africanas de sua história, enquanto emponderando-os a assumirem-se como negros e tornarem-se sujeitos ativos da própria narrativa (Sousa e Andrade, 2018, p. 170).

Os autores comentam que essa lei é vista como uma conquista importante na luta contra o racismo, um marco no movimento por reconhecimento e valorização da identidade negra. A criação da lei reflete um esforço significativo para combater a invisibilidade histórica dos negros e promover um processo de reparação cultural e educacional. O conhecimento acerca da descendência afro-brasileira e sobre a nossa ancestralidade corrobora para que possamos compreender além de nossa origem, o país que vivemos, e isso nos ajuda a fortalecer nossa identidade enquanto brasileiro. Pereira (2007) sustenta que, esta percepção se dá pelas redes de convivência pois, a escola atrelada ao ensino, é espaço de colaboração entre a comunidade e a família.

É sabido que a escravidão escancarada foi abolida. A este respeito, Iris Amâncio (2024) afirma, que a desnaturalização da escravização de humanos não impediu o silenciamento de pessoas que buscavam por manter a história viva. Por muito tempo, autores canônicos escreviam o que a Igreja queria, e no todo, o que os brancos queriam, contudo, o sancionamento da lei 10.639/2003 atua como forma de instaurar e reconhecer a escrita negro-brasileira que tanto sofreu embranquecimento, mas que agora no ensino e em suas diretrizes escolares, terão uma veia de destaque e de representatividade, afirmando-se como expressões significativas da cultura e da identidade.

Questões como quais conteúdos devem ser trabalhados em sala de aula e quais temas

possam ser considerados relevantes, são pontos a serem estudados a fim de fortalecer a aplicação da Lei nas redes de ensino. Guedes; Nunes e Andrade (2013) afirmam que devemos realizar esta abordagem em salas de aula, tratando do assunto que é o resgate e valorização histórica da cultura afro-brasileira com a importância da qual lhe é cabida e não somente ligar a etnia negra a questão da escravidão como a historiografia fazia. Sousa e Andrade (2018) completam dizendo que:

O que se espera com a institucionalização dessa lei é uma prática docente que questione a literatura canônica que inviabilizou ou rebaixou o negro às margens da história brasileira, que confrontem os relatos eurocêntricos acerca da composição social do país, como fizeram tantos nomes do passado como Maria Firmina dos Reis, José do Patrocínio, Cruz e Sousa, Castro Alves (Sousa e Andrade, 2018, p. 168).

Em meio as dificuldades da implementação da Lei, um dos problemas que afetou os professores, teria sido a falta de materiais que abordassem e orientassem sobre a história e cultura africanas e indígenas. Onofre (2019, p. 5) sustenta que:

Os cursos de formação de professores, sejam eles nas dimensões inicial ou continuada não priorizam tal temática e o que temos visto são conhecimentos incipientes e muitas vezes informações estereotipadas que insistem em prevalecer em muitas falas de docentes nos cursos de atualização (Onofre, 2019, p. 5).

Este problema pode ser resultado de uma falta de preparo das secretarias de educação no que se refere a oferta de formações continuada que abordassem especificamente estes assuntos. De modo a suprir esta lacuna formativa, inúmeros projetos foram criados, um deles é o Projeto *A cor da Cultura* (2004), uma iniciativa da Fundação Roberto Marinho e Canal Cultura, que une animações, entrevistas, artigos, notícias dentre outros materiais que propagam a diversidade cultural da sociedade brasileira. Editoras e órgãos educacionais produziram livros, vídeos e recursos digitais para apoiar professores na implementação da lei. Outro exemplo é a coleção *África em nós*, produzido pela editora moderna, e outros elaborados por organizações como a fundação Palmares.

Programas como *A cor da Cultura* (2004) e cursos oferecidos por secretarias estaduais e municipais de educação auxiliam os docentes na abordagem interdisciplinar e inclusiva de temas como preconceito racial e respeito as diferenças. Gomes (2006, p. 33) afirma que “garantir uma escola igual para todos não depende apenas de preceitos legais e formais, mas passa, também, pela garantia, na lei, do direito à diferença de grupos que sempre lutaram pelo respeito às suas identidades”. A partir do sancionamento da lei, políticas específicas foram criadas para atender comunidades quilombolas, integrando suas histórias e práticas culturais ao

currículo escolar.

Núcleos de estudos afro-brasileiros criados em várias universidades brasileiras, promovem pesquisas e atividades sobre relações étnico-raciais, história africana e afro-brasileira. Um exemplo é o Núcleo de Estudos Africanos e Indígenas (NEAI), da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) que atua no ensino de história da África e cultura Afro-brasileira e Indígena, reconhecendo o legado cultural negro-indígena na composição da identidade de um, como dito por eles, Maranhão Equatorial⁹.

Outro ambiente é o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas, (NEABI) que tem como objetivo promover ações de ensino e pesquisa que visem contemplar as relações étnicos raciais e identidades afrodescendentes e indígenas. O Núcleo de Estudos Africanos, Afrodescendentes e Indígenas (NEADI) atua nesta mesma área desde 2005 promovendo grupos de estudos, cursos de extensão, apoio pedagógico, projetos de pesquisa e cursos de especialização, todos voltados para temáticas que visam enobrecer a cultura negra e as relações étnico-raciais.

Embora não seja uma exigência direta da Lei 10.639/2003 o debate sobre a inclusão educacional de negros foi ampliado, resultando em políticas como o sistema de cotas em universidades públicas. Tanto a Lei como as políticas de cotas raciais têm relação no contexto mais amplo da luta pela igualdade racial e pelo reconhecimento da contribuição da população negra na sociedade brasileira.

Carvalho e Santos (2024) afirmam, que ao tratar da contribuição dos negros para a sociedade brasileira e da riqueza da cultura africana, a Lei nº 10.639/2003 desempenha um papel fundamental no combate aos estereótipos, preconceitos e práticas racistas ainda presentes na escola. A Lei promove uma educação voltada para o respeito às diferenças étnico-raciais, contribuindo para a formação de uma postura antirracista entre os estudantes. Ela fortalece o sentimento de pertencimento da população negra ao valorizar sua história, culturas e papel histórico na formação do país. Brasil (2024) afirma que a legislação incentiva uma abordagem interdisciplinar, integrando áreas como literatura, história e artes, permitindo uma compreensão mais ampla da presença afro-brasileira no Brasil. Seu objetivo central é reconhecer, de forma efetiva, as múltiplas contribuições dos povos africanos nos âmbitos cultural, social, político, econômico e artístico, promovendo, ao mesmo tempo, o enfrentamento ao racismo e à exclusão social.

⁹ Alguns intelectuais e escritores maranhenses usam “Maranhão Equatorial” como símbolo poético e cultural, para reforçar a identidade do estado como um espaço de cruzamento entre a cultura amazônica, africana e luso-brasileira.

5 CAMINHOS DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA

A literatura infantil brasileira desempenha um papel fundamental na formação dos alunos desde os primeiros anos escolares. Além de incentivar o hábito da leitura, os livros infantis contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. A introdução da literatura infantil em sala de aula possibilita que os estudantes ampliem seu vocabulário, compreendam melhor o mundo à sua volta e desenvolvam o pensamento crítico e a criatividade.

A literatura infantil afro-brasileira tem se empenhado na valorização da cultura, da identidade e da história da população negra no Brasil. Ao longo do tempo, essa literatura foi conquistando espaço, tornando-se importante instrumento de representatividade e formação identitária para crianças negras. Neste contexto literário infantil, este capítulo apresenta um panorama sobre o surgimento e a evolução da literatura infantil afro-brasileira. Destacamos autores, obras e a relevância do movimento negro na construção de uma sociedade mais inclusiva, e sua importância para a educação e o desenvolvimento infantil bem como seu ensino em sala de aula.

5.1 Literatura infantil brasileira

A literatura infantil brasileira apresenta uma série de características que a tornam única e significativa para o público jovem, uma delas se resume na forma como o texto é lido ou ouvido. Entonações na leitura, falas, ilustrações, personagens chamativos, dentre outras características compõem esta literatura. Silva (2010) aponta que o ato de ler e ouvir histórias possibilita à criança expandir seu campo de conhecimento, tanto na escrita, quanto na oralidade. Neste ato de leitura, destaca-se primeiramente o uso da oralidade e do folclore, em que muitas histórias resgatam elementos da tradição oral brasileira, como lendas, mitos e cantigas populares, promovendo o contato das crianças com a cultura nacional.

Coelho (1991) afirma que a literatura é uma ponte entre a criança e o mundo, portanto, esta relação evidencia a importância da literatura infantil na formação do conhecimento, da identidade e da maneira como as crianças compreendem a realidade ao seu redor. Para o autor, além de abordar questões clássicas como amizade, família e aventura, a literatura infantil

brasileira também trata de temas sociais, como inclusão, diversidade, meio ambiente e cidadania.

Contextualizando a trajetória do surgimento da literatura infantil brasileira, durante o período colonial e imperial, as crianças tinham acesso a histórias orais e livros importados da Europa, especialmente de Portugal. Rodrigues *et al.* (2013) comentam que apenas no final do século XIX começaram a surgir obras destinadas ao público infantil brasileiro. Estes livros tratavam de assuntos como obediência aos pais, respeito às autoridades, honestidade, patriotismo e o próprio ato de trabalhar. Os livros também versavam sobre histórias com lições de moral, em que os personagens que agiam com boa conduta eram recompensados e os desobedientes eram punidos.

O marco inicial da literatura infantil no Brasil é frequentemente atribuído a Monteiro Lobato, com a publicação de *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1920), que deu origem à série do Sítio do Picapau Amarelo. Lobato revolucionou a literatura infantil ao criar personagens cativantes e introduzir elementos da cultura brasileira, como o folclore e a oralidade popular. Rodrigues *et al.* (2013) afirmam que:

Por não gostar muito das traduções dos livros europeus e por ser um nacionalista ardoroso, Lobato desenvolveu aventuras para nossas crianças com características típicas brasileiras, integrando costumes do campo e lendas do nosso folclore. O sítio do Picapau Amarelo é um exemplo disso, pois destaca bem características da vida rural e da cultura brasileira. (Rodrigues *et al.* 2013, p. 5)

Rodrigues *et al.* (2013) ressaltam um aspecto essencial da contribuição de Monteiro Lobato para a literatura infantil brasileira, que é seu esforço em criar uma narrativa que valorizasse a cultura nacional. Os autores ainda dizem que ao contrário dos livros europeus, que muitas vezes não dialogavam com a realidade das crianças brasileiras, Lobato buscou integrar elementos autênticos do país, como a vida no campo, personagens típicos e o rico folclore nacional.

Para Rodrigues *et al.* (2013) é importante contextualizar essa valorização cultural dentro de uma visão nacionalista que, embora inovadora, também refletia os valores e limitações da época. O *Sítio do Picapau Amarelo* (1920), por exemplo, trouxe personagens icônicos como a boneca Emília que era jovem e cheia de questionamentos e a Tia Anastácia portadora de conhecimentos tradicionais. A obra aproximou as crianças da cultura brasileira, mas também reproduziu estereótipos raciais, especialmente na figura de Tia Nastácia. Fazendo um paralelo com o que foi mencionado sobre a literatura infantil afro-brasileira, Guimarães (2014) afirma que:

Não há como falar da presença de negros na Literatura infantil e não citar Monteiro Lobato, pois ele foi um dos percursores da presença de personagens negros na Literatura. Entretanto, foi o autor de obras infantis que mais explicitamente expusera sua negrofobia (aversão ao negro). Seus personagens negros ora foram animalizados, ora resignados. Na sua obra os personagens negros são estereotipados, sendo que as personagens femininas negras são representadas como a empregada doméstica, a eterna cozinheira e babá. Como empregada de uma família branca, passa a maior parte do tempo dentro de uma cozinha. (Guimarães, 2014, p. 21)

A autora aponta para a dualidade da obra de Monteiro Lobato em relação à representação de personagens negros. Ela assevera que por um lado, reconhece-se que ele incluiu personagens negros na literatura infantil brasileira, algo relativamente raro em sua época. No entanto, essa presença se deu de maneira estereotipada, reforçando papéis sociais subalternos e perpetuando visões racistas. A personagem Tia Nastácia, por exemplo, é retratada de forma caricata, sempre ligada ao trabalho doméstico e muitas vezes alvo de falas desrespeitosas por parte de outros personagens. Guimarães (2014) menciona a animalização de personagens negros, um recurso racista presente em algumas passagens da obra de Lobato como por exemplo no livro *Caçadas de Pedrinho* (Lobato, 1933, p. 39) em que há um trecho que diz “Tia Nastácia, esquecida dos seus numerosos reumatismos, trepou que nem uma macaca de carvão”. Esta fala evidencia a visão preconceituosa do autor, e reflete o caráter social de uma época que oprimia e via as pessoas negras e afrodescendentes como ser menor, diminuição e como sinônimo de subalternidade.

Tia Nastácia é a empregada da casa, que cuida da cozinha e das tarefas domésticas. Sua participação na história quase sempre está ligada ao trabalho para a família branca do sítio, sem oportunidades de independência ou desenvolvimento pessoal. Esse tipo de representação reforça um imaginário racista que limitava a população negra a funções de servidão. Em um trecho do livro *Histórias de Tia Nastácia* (1937) podemos observar um típico discurso racista na fala da personagem branca Dona Benta em que ela diz “São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não faz senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes” (Lobato, 1937, p. 30). O trecho sugere que a cultura popular, transmitida oralmente por pessoas simples, como ela, seria inferior à cultura letrada e formal. Ao descrever Tia Nastácia e outras figuras semelhantes como “criaturas igualmente ignorantes”, o autor menospreza o conhecimento transmitido oralmente e as tradições populares. Lobato desconsidera a riqueza e a importância do folclore e das narrativas populares, que trazem histórias, ensinamentos e elementos essenciais da identidade cultural.

Sousa e Vieira (2016) atestam que a educação é o instrumento mais significativo na construção cidadã, sendo ela uma ponte de transformação social. Dessa forma, é essencial abordar a obra de Lobato de maneira crítica, reconhecendo sua importância histórica, mas também problematizando os aspectos que reproduzem desigualdades e preconceitos.

Mesmo que já se tenha iniciado uma tentativa de reavaliar a obra de Monteiro Lobato, levantando a discussões sobre sua permanência no currículo escolar e o papel da literatura infantil na perpetuação de estereótipos raciais, há educadores que defendem a exclusão ou adaptação de trechos problemáticos. Por outro lado, outros argumentam que o estudo crítico dessas obras pode ser uma oportunidade para refletir sobre a evolução do pensamento social.

Guimarães (2014) enfatiza a importância de contextualizar as obras literárias e usá-las de forma crítica, permitindo que professores promovam reflexões sobre preconceito, discriminação e igualdade. Essa abordagem contextualizada dos livros infantis reconhece que a literatura tem um papel fundamental na formação do pensamento crítico dos alunos. No entanto, a utilização de obras que ainda contém falas preconceituosas, exige preparo por parte dos educadores, com formações educacionais que abordem a literatura infantil negra em toda sua plenitude e complexidade, assim, os educadores devem ter sensibilidade para abordar o tema de forma construtiva.

Guimarães (2014, p. 25) alega que “as obras de Lobato devem servir como instrumento para professores e profissionais da educação se empenhar em demonstrar aos alunos que o racismo precisa ser superado e combatido”. O autor traduz um pensamento que não era comum na época de Monteiro Lobato, em que o conhecimento formal era visto como o único legítimo, enquanto a cultura popular – muitas vezes ligada à população negra e indígena – era tratada com desprezo. Conforme Lajolo (1998), Tia Nástacia:

Transfere para o lugar de contadora de histórias a inferioridade sociocultural da posição (de doméstica) que ocupa no grupo e —além disso (ou, por causa disso...), por contar histórias que vêm da tradição oral não desempenha função de mediadora da cultura escrita, ficando sua posição subalterna à de seus ouvintes [...] (Lajolo, 1998, p. 2).

Hoje, essa perspectiva acerca de não ver Tia Nastácia como mediadora de conhecimento é amplamente criticada, posto ter na oralidade um valor inestimável e o conhecimento não se limitar à leitura e à escrita. Para Lajolo (1998) Tia Nastácia, representa muito mais do que uma simples contadora de histórias sem instrução; ela simboliza a tradição, a resistência e a riqueza cultural que historicamente foram marginalizadas.

O impacto de representações da cultura negra na formação das crianças é um tema fundamental, pois assim como afirma Dias (2023, p. 51) a literatura infantil traz “representações afirmativas acerca da negritude e são capazes de contribuir na formação pessoal”. A literatura, ao valorizar a identidade negra, ajuda a fortalecer a autoestima, o senso de pertencimento e o reconhecimento da diversidade cultural, especialmente em contextos marcados por desigualdades raciais. Ela abre espaço para que a criança negra reconheça sua identidade étnica, fortalecendo seu empoderamento por meio da conexão com suas raízes.

A literatura infantil no Brasil começou a se consolidar no início do século XX, influenciada por autores europeus como Hans Christian Andersen e os irmãos Grimm. No entanto, assim como afirma Guimarães (2014), por muito tempo na literatura infantil, a representatividade negra esteve ausente ou limitada a estereótipos racistas. As personagens negras eram frequentemente retratadas de maneira subalterna, reforçando preconceitos e marginalizando a cultura afro-brasileira.

A partir da segunda metade do século XX, Farias (2018, p. 25) assevera que “surge uma preocupação maior com o teor do conteúdo dos livros infantis, especialmente devido ao fortalecimento dos movimentos negros mais recentes”. A literatura infantil afro-brasileira começou a ganhar espaço impulsionada por movimentos de valorização da cultura negra como o Movimento Negro Unificado – MNU, que surgiu para combater o racismo e promover a cultura e os direitos da população negra no Brasil. Diferente das histórias europeias, que frequentemente se baseiam em contos de fadas e mitologia nórdica, a literatura infantil afro-brasileira resgata narrativas africanas, figuras históricas negras e a tradição oral das comunidades afrodescendentes. As obras de literatura infantil brasileira desempenham papel fundamental no estímulo à criatividade e à imaginação das crianças. Escritores como Ziraldo, com *O Menino Maluquinho*¹⁰ (1980), e Ana Maria Machado, com *Bisa Bia, Bisa Bel*¹¹ (1981), de forma poética constroem narrativas sem descuidar de questões como identidade e relações familiares. As obras de literatura infantil brasileira desempenham papel fundamental no estímulo à criatividade e à imaginação das crianças. Lajolo (2019, p. 108) afirma que “hoje não basta contar e ouvir histórias. É preciso escrevê-las”. Através de narrativas envolventes, personagens cativantes e ilustrações vibrantes, essas obras proporcionam experiências únicas que incentivam o pensamento criativo e a capacidade de sonhar.

5.2 Literatura Infantil Afro-brasileira

¹⁰ Segundo Cassola e Carniel (2022) a obra é clássico da literatura infantil brasileira desde os anos 80, que desperta na criança o sonho de ser igual ao menino, lembrando às crianças o verdadeiro sentido de ser feliz, brincando e se divertindo de uma forma simples e sem tecnologias, utilizando a imaginação para ser o que elas quiserem.

¹¹ A obra é uma narrativa sensível e envolvente que aborda a construção da identidade a partir da relação entre passado, presente e futuro. A história destaca a importância da memória familiar, da ancestralidade e do autoconhecimento.

Para adentrarmos na literatura infantil afro-brasileira, falaremos um pouco sobre a história da literatura infantil europeia que tem suas raízes nas tradições orais que remontam à Idade Média. Dias (2023, p. 47) atesta que a “inculcação ideológica da supremacia europeia, teve forte impacto na forma de pensar e de agir dos povos colonizados em terras brasileiras”. Em outros termos a autora alega que a imposição de valores e ideias europeias durante o processo colonial influenciou profundamente a mentalidade dos povos colonizados no Brasil. Tal introdução ideológica reforçou a inferiorização das culturas locais e africanas, moldando comportamentos, identidades e estruturas sociais com base na supremacia europeia, cujos efeitos ainda são sentidos na sociedade atual.

Durante séculos, histórias afro-brasileiras foram transmitidas de geração em geração por meio da oralidade, muitas vezes com o objetivo de ensinar lições morais. Essas narrativas frequentemente continham elementos mágicos, personagens mitológicos e fábulas que refletiam a cultura e os valores da época. Guimarães (2014) afirma que:

Embora já existissem manuscritos destinados às crianças, essas escritas formais eram feitas pelos protestantes com finalidade religiosa e moral. Portanto, antes do século XVII não existia uma Literatura específica para as crianças e também não havia uma concepção do que é ser criança ou até mesmo do que seja infância como temos atualmente. As crianças compartilhavam das mesmas situações sociais que os adultos, se vestiam como tais e eram vistos como verdadeiros adultos em miniaturas. (Guimarães, 2014, p. 17)

O autor entende que a literatura da época não era direcionada às crianças de maneira específica, pois não havia uma percepção da infância como uma fase única do desenvolvimento humano. O autor ainda assevera que foi apenas a partir do fortalecimento da burguesia que essa realidade foi sendo transformada e as crianças passaram a não serem mais vistas como miniadultos, mas sim a serem consideradas socialmente como um ser diferente do adulto.

O autor ainda afirma que a partir do século XVII, principalmente com a influência dos protestantes, começaram a surgir manuscritos voltados para crianças, mas com um forte caráter moralizante e religioso, reforçando a ideia de que a literatura infantil deveria servir para educar e disciplinar. Guimarães (2014) atesta que foi apenas mais tarde, com pensadores como Jean-Jacques Rousseau, que a infância passou a ser concebida como uma fase distinta, merecendo atenção específica, o que influenciou diretamente a criação de uma literatura mais voltada ao entretenimento e à formação infantil.

Segundo os estudos de Guarnieri e Guarnieri (2018), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um dos filósofos mais influentes do Iluminismo e teve um impacto significativo na concepção moderna de infância e educação. Os autores afirmam que esse pensamento foi revolucionário para a época, pois

rompeu com a visão tradicional que tratava a criança como um "adulto em miniatura". Segundo Guarnieri e Guarnieri (2018) Rousseau influenciou profundamente a pedagogia moderna ao propor uma educação centrada no aluno, que valorizasse sua liberdade, experiência e o ritmo de aprendizado individual, princípios estes que até hoje fundamentam muitas abordagens educacionais. Os autores ainda asseveram que, tanto a literatura como a educação infantil deveriam respeitar a natureza da criança, incentivando a aprendizagem por meio da experiência e do contato com a realidade, em vez de uma mera transmissão de conhecimentos e regras morais rígidas. Nelly Coelho (1991) atesta que a literatura infantil na educação é:

Abertura para a formação de uma nova mentalidade, além de ser um instrumento de emoções, diversão ou prazer, desempenhada pelas histórias, mitos, lendas, poemas, contos, teatro etc., criadas pela imaginação poética, ao nível da mente infantil, que objetiva a educação integral da criança, propiciando-lhe a educação humanística e ajudando-a na formação de seu próprio estilo. (Coelho, 1991, p. 5)

A literatura infantil como destaca Nelly (1991), trabalha a imaginação e a criatividade, ajustando-se ao nível de compreensão da criança para estimular seu desenvolvimento emocional, social e cultural. Além disso, Nelly (1991) disserta que a ideia de uma "educação humanística" sugere que a literatura infantil vai além da mera transmissão de conhecimento acadêmico, ela ajuda as crianças a desenvolverem empatia, valores éticos e uma visão de mundo mais ampla, permitindo-lhes construir sua identidade e seu próprio estilo de pensamento.

Enquanto a literatura infantil europeia possui uma longa tradição escrita e frequentemente explora universos fantásticos e personagens fictícios, Mariosa e Reis (2011) informam que a literatura infantil afro-brasileira teve um desenvolvimento mais tardio, e que as histórias não retratavam positivamente o negro e sua cultura. Essa literatura era marcada pela necessidade de representação do negro nas artes literárias, e resistência cultural. No Brasil, por muito tempo, as histórias infantis não refletiram a diversidade da sua população, em específico da população negra, reforçando uma visão eurocêntrica da infância. A este respeito Sousa (2022) comenta que:

A criança negra, por vezes, está cercada por um mundo que não exalta a cultura afro-brasileira, ou estas não têm os mesmos valores e prestígios que as europeias, isto devido aos processos da colonização e seus desdobramentos. Assim, a criança negra, muitas vezes, não está representada nas culturas que lhe são apresentadas pela literatura infantil. Nisto corre-se um duplo risco, de ela se identificar com a cultura branca, negando os valores da cultura afro e de não se identificar com o que é proposto e se perceber excluída e desvalorizada. (Sousa, 2022, p. 20)

Segundo o posicionamento de Sousa (2022), a criança negra, ao ser exposta predominantemente a culturas e valores europeus, sofre privação da oportunidade de se reconhecer nas narrativas que consome. Para o autor, a literatura infantil tradicionalmente moldada com referências eurocêntricas, não consegue refletir a diversidade cultural e étnica do Brasil, o que pode causar um duplo impacto na criança negra: por

um lado, ela pode ser induzida a adotar valores e padrões culturais que não são os seus, e por outro, pode se sentir excluída da sociedade sem conexão com as representações apresentadas. Guimarães (2014) ainda exemplifica afirmando que:

As crianças negras eram ilustradas e descritas através de estereótipos inferiorizantes, como burras, feias, malvadas sendo constantemente humilhadas. É notável, a ausência de negros e neste caso mais especificamente de crianças negras no papel de heróis, princesas, fadas e outros. Os negros em algumas Literaturas ou em sua maioria são estigmatizados através de arquétipos literários que acabam por negar a sua imagem, cultura e costumes e isso no contexto escolar é um sério problema no que diz respeito à valorização da diversidade. (Guimarães, 2014, p. 20)

Guimarães (2014) destaca a forma como as crianças negras foram retratadas na literatura infantil não como indivíduos plenos, mas como estereótipos pejorativos. Essa representação negativa estigmatiza não apenas as crianças negras, mas também reflete uma visão distorcida e desvalorizante da cultura e da identidade negra. Guimarães (2014) em outras palavras afirma que quando as crianças negras não são vistas em posições de poder, bondade ou protagonismo, reforça a ideia de que elas não são merecedoras de tais representações, contribuindo para a perpetuação de um ciclo de marginalização. Dias (2023) também assevera que:

A literatura infantojuvenil brasileira se situa como um instrumento de minimização do silêncio e negação do racismo, abrindo espaço para que crianças e adolescentes conheçam sua herança cultural e construam esse conhecimento nos seus espaços de convivência. As obras literárias afro-brasileiras infantojuvenis buscam refletir a imagem e a identidade negra das crianças de ascendência africana, procurando tecer oportunidades de tornar seus interlocutores sujeitos ativos no processo comunicativo. (Dias, 2023, p. 33)

Dias (2023) destaca o papel fundamental da literatura infantojuvenil brasileira, especialmente a de temática afro-brasileira, como ferramenta de resistência e transformação social. Ao romper com o silêncio histórico sobre o racismo e valorizar a herança cultural africana, a autora afirma que essas obras oferecem às crianças e adolescentes a possibilidade de se reconhecerem positivamente em suas origens, fortalecendo sua identidade e autoestima.

Para Dias (2023, p. 33) “essa literatura apresenta um comprometimento de evocar o discurso coletivo negro”, ao apresentar personagens e narrativas que refletem a realidade da comunidade afro-brasileira e a cultura negra. A literatura então, contribui para a formação de leitores mais críticos e conscientes, promovendo o respeito à diversidade. Nesse sentido, como alega autora, esta literatura não apenas informa, mas também forma, ao permitir que jovens negros se vejam como protagonistas e participantes ativos em seu meio social.

Autoras como Nilma Lino Gomes e Ana Maria Machado são exemplos de escritoras que abordaram na literatura infantil brasileira temas como identidade, autoestima e cultura afro-brasileira.

Obras como *Menina Bonita do Laço de Fita*¹² (1986), busca não apenas entreter, mas também educar e fortalecer a representatividade negra na sociedade. Na década de 1970, o escritor e historiador Joel Rufino dos Santos publicou livros como *Meu avô, rei africano* (2010), que trouxe uma visão positiva da ancestralidade negra. Sua produção literária foi fundamental para abrir caminhos para uma literatura que celebrasse a cultura afro-brasileira e ajudasse a desconstruir estereótipos, assim como afirma Silva (2010):

Uma literatura com proposta de representação do negro, que rompa com esses lugares de saber, possa trazer imagens enriquecedoras, pois a beleza das imagens e o negro como protagonista são exemplos favoráveis à construção de uma identidade e uma autoestima. Isto pode desenvolver um orgulho, nos negros, de serem quem são, de sua história, de sua cultura. [...] Investir na construção de uma identidade significa abrir caminho para a revolução no jeito de pensar da sociedade contemporânea, pois os educandos de hoje serão a sociedade de amanhã. A literatura, nesse ínterim, pode ser um espaço de problematização do movimento ocorrido em nossa sociedade. (Silva, 2010, p. 35)

O autor destaca a importância de uma literatura que rompa com os estereótipos racistas, segregadores e apresente imagens positivas da comunidade negra, a fim de propor uma mudança significativa na forma como a cultura negra é representada. Silva (2010) afirma que a presença de personagens negros como protagonistas, em histórias que enfatizam sua beleza, força e complexidade, pode ser um fator transformador para o fortalecimento da identidade negra, tanto no aspecto individual quanto coletivo. A construção de uma identidade, como o autor sugere, não é apenas um processo pessoal, mas também social e político. Quando a literatura promove valorização da cultura negra, ela não só ajuda os negros a se afirmarem, mas também contribui para uma transformação mais ampla na sociedade, acerca do reconhecimento da diversidade cultural, do combate ao racismo estrutural e da construção de uma memória coletiva mais justa e inclusiva.

Silva (2010) aponta que entre 1980 e 1990, a literatura infantil afro-brasileira começou a ganhar mais força, com o aumento da produção de obras voltadas para o público infantil. Silva (2010) ainda alega que um marco importante foi a publicação de livros que abordavam diretamente a questão racial, como *O menino Nito* (1997), de Sonia Rosa, que trata da autoestima e da valorização da identidade negra. Além disso, autores passaram a resgatar contos da tradição oral africana, trazendo elementos do folclore e da mitologia de matriz africana para as narrativas infantis.

Com a promulgação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, houve um aumento na produção e na circulação de livros infantis que abordam a temática negra. Essa Lei impulsionou editoras a investir em autores negros e em histórias que

¹² De acordo com Rigo e Ramseier (2022) O livro coloca em destaque a valorização da população negra e contribui para desconstruir preconceitos profundamente enraizados em nossa cultura. Por meio da admiração de um coelho branco pela beleza de uma menina negra, o livro aborda temas como autoestima, diversidade e representatividade.

celebrassem a herança africana no Brasil. Sousa (2022, p. 14) afirma que alguns autores como Abdias do Nascimento, Nilma Lino Gomes e Kabengele Munanga, “apontavam a necessidade de se aprender nas escolas a história da cultura dos negros (pretos e pardos), como uma alternativa de enfrentamento ao racismo e sua superação na sociedade”. Esse ponto de vista reforça a ideia de que a educação tem um papel essencial na construção de uma sociedade mais justa e consciente das contribuições dos negros para a cultura, a história e o desenvolvimento do país.

Atualmente, a literatura infantil afro-brasileira conta com nomes como Kiusam de Oliveira, autora de *Omo-Oba: Histórias de Princesas* (2009). Esta obra, assim como menciona Dias (2023), apresenta uma nova perspectiva sobre os mitos africanos, retratando-os por meio de crianças que assumem os papéis de princesas guerreiras. Dias (2023) ainda afirma que esta narrativa traz diferentes representações dessas figuras, desafiando os estereótipos tradicionais enraizados no senso comum sobre a aparência e o perfil de quem pode ser considerada uma princesa.

Podemos citar também, Ítalo Azevedo com *O pequeno príncipe preto* (2020), Emicida com *Amoras* (2018) e Valéria Belém com *O cabelo de lelê* (2007). Essas obras ajudam a ampliar a diversidade na literatura infantil e a oferecer modelos positivos para crianças negras, contribuindo para uma educação antirracista, Horta (2010, p. 6) diz que “tão importante como denunciar a discriminação é apresentar ao universo infantil motivos para se interessarem e valorizarem as culturas africanas”. O combate ao racismo deve ir além da própria denúncia, combatê-lo implica construir uma base positiva de valorização da cultura afro-brasileira desde criança. Para exemplificar mais algumas obras que abordam assuntos relacionados a negritude, igualdade racial e beleza negra no universo da criança negra e não negra, contextualizaremos algumas destas literaturas que inserem a temática afro-brasileira. A primeira delas se chama *O menino marrom* (1986) escrita por Ziraldo Alves.

A história do menino marrom aborda temas como amizade, diversidade e respeito às diferenças, com a sensibilidade característica do autor. O enredo acompanha a amizade entre um menino cor de rosa e um menino marrom, que, apesar de suas diferenças fenotípicas compartilham muitas semelhanças, como sonhos, brincadeiras e desejos. Os dois personagens sonham com um mundo onde todos possam ser tratados com igualdade, independente da aparência física. Frases como “Sua pele era cor de chocolate” (Ziraldo, 2002, p. 03), “Os cabelos eram enroladinhos e fofos” (Ziraldo, 2002, p. 04) e “tinha dentes claros, certinhos, certinhos” (Ziraldo, 2002, p. 04) que circulam no livro, contribuem significativamente para a construção de uma imagem positiva e afetiva da personagem negra. Essas descrições físicas que chamam atenção para a beleza da criança negra, ajudam a romper com estereótipos

historicamente associados à negritude, corroborando para o fortalecimento de uma educação inclusiva.

Escrita por Alaíde Lisboa, *A bonequinha preta* (1938), conta a história de uma pequena boneca de pano, preta e de olhos azuis, que pertence a uma menina chamada Maria. A narrativa ensina que afeto, cuidado e respeito devem ser dados igualmente a todos, independente dos traços físicos ou de sua origem. A jornada da bonequinha ensina lições sobre responsabilidade e segurança. Para crianças negras, ter acesso a um livro cuja protagonista se pareça com elas é fundamental para o fortalecimento da identidade e da autoestima, pois possibilita que elas se reconheçam positivamente nas histórias, valorizem suas origens e sintam-se representadas no universo da literatura.

Outra obra que explora o empoderamento da criança negra e que consiste no fortalecimento de sua autoestima, identidade e orgulho racial, por meio da valorização de suas origens, cultura e representatividade, se chama *Histórias da preta* (1998) escrita pela autora Heloísa Pires Lima. O livro infantil apresenta a história de Preta, uma menina negra cheia de curiosidade e imaginação. A narrativa traz diversas pequenas histórias que abordam a cultura afro-brasileira, questões de identidade e o cotidiano da protagonista. Lima e Paes (2012) comentam que a obra se destaca por trazer uma personagem negra como centro da narrativa, algo que historicamente foi pouco explorado na literatura infantil brasileira. Preta vive situações que ajudam a refletir sobre o que significa ser negra no Brasil e a importância de valorizar suas raízes e identidade. O livro traz ressignificações do cabelo crespo como algo positivo e natural, combatendo estereótipos negativos além de ajudar a combater a ideia de que a cor preta é algo negativo, promovendo a valorização da identidade negra.

Lima e Paes (2012) destacam um dos aspectos mais importantes do livro, a percepção da protagonista sobre o significado da palavra "preta" e a forma como o afeto familiar constrói sua identidade. Já a personagem Preta, começa a perceber que a mesma palavra que dentro de casa é um símbolo de amor, pode ser dita de maneira diferente no mundo exterior, com outro peso e intenção. Esse contraste é um dos momentos mais fortes da obra, pois mostra como uma criança pode sentir a desigualdade racial no tratamento que recebe. Lima e Paes (2012) alegam que esta obra não apenas traz a questão da representatividade, mas também convida o leitor a refletir sobre o impacto das palavras e das experiências na formação da identidade de uma criança negra.

A literatura infantil afro-brasileira surgiu como uma resposta à necessidade de representatividade e valorização da cultura negra no Brasil. Seu desenvolvimento,

especialmente nas últimas duas décadas, reflete as mudanças sociais e as conquistas do movimento negro na luta por igualdade racial. Atualmente, essa literatura desempenha um papel fundamental no fortalecimento da identidade das crianças negras e, ao mesmo tempo, contribui para a promoção da educação antirracista e da valorização da diversidade cultural entre todos os leitores.

5.3 Literatura infantil em sala de aula

A literatura auxilia no desenvolvimento emocional das crianças, pois, ao se identificarem com personagens e situações narradas, elas aprendem a lidar com diferentes sentimentos e emoções. Os contos, fábulas e poesias infantis promovem reflexões sobre o cotidiano, incentivando a empatia e o respeito ao próximo, uma vez que, como alega Venturelli (1992, p. 73), “faz os homens mais sensíveis e estimula a imaginação, além de criar gente inconformada com a realidade.” Destaca-se, então, o papel da literatura infantil no desenvolvimento emocional e empático dos leitores. O contato com histórias, personagens e diferentes contextos permite que as crianças (e adultos) compreendam sentimentos, conflitos e perspectivas diversas, tornando-se mais empáticas e abertas às experiências do outro.

Venturelli (1992) enfatiza a capacidade da literatura de expandir horizontes e possibilitar a criação de novas realidades. Através das narrativas, afirma ele, o leitor não apenas conhece mundos fictícios, mas também desenvolve sua criatividade e pensamento crítico, elementos essenciais para inovar e solucionar problemas. A ideia de que a literatura como diz Venturelli (1992) cria gente inconformada com a realidade, reforça seu papel social e político. A leitura desperta o senso crítico, levando o indivíduo a questionar injustiças, refletir sobre a sociedade e buscar transformações.

Ao apresentar diferentes perspectivas acerca da comunidade negra, a literatura incentiva o leitor a não aceitar passivamente o mundo ao seu redor, mas sim a imaginar e lutar por uma realidade melhor. Abramovich (1997) destaca a riqueza e a profundidade da literatura, especialmente da literatura infantil, ao mostrar que ela vai muito além do simples ato de contar histórias. Abramovich (1997) afirma que, por meio da literatura infantil, é possível aprender sobre diversas disciplinas sem precisar nomeá-las. Por meio do contato com a literatura, o aprendizado ocorre de forma intuitiva e envolvente quando se está imerso em uma narrativa bem construída. Diferente da abordagem didática tradicional, que pode ser mais rígida e

estrutural, a depender de quem instrua e planeje, a literatura pode abrir espaço para o conhecimento de forma espontânea, despertando o interesse e a curiosidade do leitor.

A literatura infantil é uma ferramenta essencial para a formação do leitor crítico, pois estimula a imaginação, promove o pensamento crítico e possibilita o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Coelho (1991), assevera que o modo como ela é inserida no ambiente escolar, torna-se um recurso didático eficiente para aprimorar a comunicação e o entendimento dos alunos sobre valores sociais e culturais. Para Coelho (1991):

Literatura Infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização (Coelho, 1991, p. 24)

A autora ressalta a importância da literatura infantil como uma forma legítima de arte, e não apenas como um recurso didático ou um meio de entretenimento para crianças. Coelho (1991) destaca que esse gênero possui valor estético, simbólico e cultural, assim como a literatura destinada ao público adulto. Para ela, a literatura infantil não deve ser vista apenas como uma ferramenta para alfabetização ou aprendizado de lições de moral ou de bom comportamento, mas como uma manifestação artística que permite a reflexão sobre a vida, a sociedade e a condição humana.

Coelho (1991, p. 24), menciona que a literatura infantil é um "fenômeno de criatividade", ela enfatiza a liberdade artística e imaginativa presente nesse tipo de produção. Para ela, os livros infantis não apenas narram histórias, mas criam universos ricos em significados, permitindo que a criança explore diferentes perspectivas sobre o mundo. Ao apresentar narrativas que dialogam com a realidade, mesmo que por meio da fantasia, a literatura infantil contribui para a compreensão da diversidade, dos sentimentos e das relações humanas, ajudando a criança a construir sua visão de mundo.

Apontando para uma diferença fundamental entre literatura e ensino formal, Abramovich (1997) menciona que enquanto a literatura se preocupa em abrir portas para a compreensão do mundo através da experiência estética e emocional, a didática tem um foco mais estruturado no ensino de conteúdo. O autor assevera que o prazer da leitura surge justamente porque a literatura não impõe aprendizado, mas o possibilita de maneira fluida, sem que o leitor sinta que está sendo "ensinado".

Essa reflexão de Abramovich (1997) acerca da satisfação no ato de ler, ressalta o papel da literatura infantil como um meio de descoberta e encantamento, capaz de transformar o

conhecimento em algo acessível e envolvente. Ao invés de limitar-se a uma função educativa direta, a literatura infantil expande horizontes e estimula o pensamento crítico, oferecendo uma visão mais ampla da realidade sem o peso da obrigatoriedade. Dessa forma, ela se torna uma aliada do processo educativo, ajudando a contextualizar o aprendizado de maneira lúdica e prazerosa. O professor tem papel fundamental no incentivo à leitura e no ensino da literatura infantil. Para que a leitura seja uma experiência enriquecedora, é necessário que o educador escolha livros adequados à faixa etária dos alunos, considerando tanto o nível de compreensão textual quanto os interesses das crianças.

Além da seleção cuidadosa dos livros, o professor pode adotar estratégias para que a literatura infantil seja efetivamente aproveitada no ensino. Santos (2013, p. 3) afirma que “quanto mais elaborado e enriquecido é um conceito, maior possibilidade ele tem de servir de parâmetro para a construção de novos conceitos. Isso significa dizer que quanto mais sabemos, mais temos condições de aprender.” O autor destaca um princípio fundamental do aprendizado que é a forma como o conhecimento é cumulativo e interconectado. Ou seja, quanto mais uma pessoa sabe sobre determinado assunto, maior a sua capacidade de absorver, interpretar e relacionar novas informações.

Para Santos (2013) o aluno que já possui um repertório amplo sobre um tema terá mais facilidade em compreender conteúdos mais complexos, pois sua base conceitual já está estruturada. Para mencionar algumas estratégias que corroborem o ensino e prática da literatura infantil em sala de aula, temos os projetos de leitura e a criação de uma biblioteca dentro da sala de aula. Essas iniciativas são planejadas para estimular o hábito de ler e incentivar a interpretação crítica dos textos.

A biblioteca em sala de aula pode ser uma maneira eficaz de tornar os livros mais acessíveis e estimular a autonomia dos alunos na escolha das leituras. Os alunos podem participar da organização da biblioteca, sugerindo novos títulos e criando pequenos resumos ou indicações dos livros que leram para os colegas. Sobre a participação ativa da criança em iniciativas de leitura Fontana e Cruz (1997, p. 110) afirmam que “deixa-se de esperar das crianças a postura de ouvinte valorizando-se sua ação e sua expressão. Possibilitar à criança situações em que ela possa agir e ouvi-la expressar suas elaborações passam a ser princípios básicos da atuação do professor”. Em outras palavras a autora destaca a importância de uma educação ativa, na qual a criança não é apenas uma ouvinte passiva, mas sim uma participante ativa no processo de aprendizagem.

A contação de histórias é uma técnica eficaz para envolver as crianças com a literatura de forma lúdica e interativa. Professores podem explorar diferentes recursos, como o uso de fantoches, música, dramatizações ou objetos que representem os elementos da história. Outra possibilidade é convidar contadores de histórias ou familiares dos alunos para participarem dessas atividades, trazendo diferentes formas de narrativas. O uso da oralidade torna a experiência mais próxima da tradição cultural e facilita a assimilação de valores e conceitos abordados nos livros.

A literatura infantil pode ser um recurso essencial para a formação dos alunos quando trabalhada de maneira estratégica e envolvente. Projetos de leitura, bibliotecas de sala, contação de histórias, conexão com a realidade e parcerias com as famílias são práticas que tornam o ato de ler mais significativo e prazeroso. Ao implementar essas estratégias, a escola contribui não apenas para o desenvolvimento da leitura e da escrita, mas também para a formação de leitores críticos e apaixonados pelo universo literário.

6 ANCESTRALIDADE E ESTÉTICA NEGRA: UM OLHAR SOBRE *BETINA*

A obra infanto juvenil *Betina* (2009),¹³ escrita por Nilma Lino Gomes e ilustrada por Denise Nascimento, trata de temáticas como identidade, autoaceitação e ancestralidade. O livro destaca, em sua abordagem, a história de uma menina negra que aprende a valorizar sua origem e a beleza de sua história familiar.

A narrativa acompanha o crescimento de Betina, uma menina curiosa e orgulhosa de sua origem, que aprende a se reconhecer e a se amar do jeito que é. Com uma linguagem simples e ilustrações vibrantes, o livro convida crianças e adultos a refletirem sobre diversidade, respeito e o poder de conhecer e aceitar a própria história. A seguir, faremos uma análise da obra *Betina*, abordando as temáticas centrais: identidade, ancestralidade, representatividade e estética negra.

6.1 Nilma Lino Gomes: voz negra na educação e na literatura afro-brasileira

Nilma Lino Gomes é uma intelectual, professora, pesquisadora e militante que se destaca principalmente pela sua atuação em defesa dos direitos humanos, da igualdade racial e pela promoção da educação inclusiva. Nascida em Belo Horizonte, Minas Gerais, Gomes, segundo Benite (2020), tem uma trajetória marcada por sua luta em prol de uma sociedade mais justa, da superação do racismo estrutural e na garantia de acesso à educação de qualidade para as populações negras e outras minorias. Ela é uma das principais vozes da educação no Brasil, particularmente no contexto da luta pelo reconhecimento e fortalecimento das políticas de ações afirmativas no país. Gomes também é reconhecida como uma das principais intelectuais e líderes do movimento negro no Brasil, e sua produção literária continua a inspirar jovens militantes e acadêmicos que seguem seus passos na luta pela justiça social e pela igualdade racial.

Gomes cursou sua graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), instituição onde também concluiu o Mestrado em Educação, com dissertação sobre a trajetória escolar de professoras negras. É doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (USP), com estudos relacionados ao corpo, cabelo e identidade negra. De acordo

¹³ No presente texto, o nome *Betina* em itálico refere-se ao título da obra de Nilma Lino Gomes, enquanto Betina, sem itálico, diz respeito à personagem principal da narrativa.

com Cunha (2017) durante sua formação, ela já se destacava como uma pessoa crítica e engajada, com uma forte disposição para atuar nas questões sociais e educacionais.

A trajetória de vida de Gomes foi profundamente influenciada pela realidade das desigualdades sociais e raciais que permeavam suas experiências, especialmente a partir da década de 1960 e 1970, quando ela viveu sua infância e juventude. Ela cresceu em um contexto de discriminação racial, no qual de acordo com Benite (2020) teria motivado sua busca por uma educação que pudesse fornecer as ferramentas para transformar a realidade de sua comunidade e combater o racismo. Para a autora o racismo é:

Um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. (Gomes, 2005, p. 52)

Gomes (2005) destaca um conceito fundamental no estudo do racismo: a relação entre a discriminação racial e as construções ideológicas que sustentam a crença na superioridade de determinadas raças sobre outras. Quando Gomes (2015) descreve a prática racista como um "comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio", ela nos coloca diante da intensidade e da hostilidade que o racismo pode gerar nas relações sociais. A autora afirma que esse "ódio" não é apenas uma emoção isolada, mas uma atitude profundamente enraizada em uma visão distorcida da humanidade, que associa traços físicos observáveis, como a cor da pele e o tipo de cabelo, a um valor hierárquico entre os grupos.

Cunha (2017) assevera que a atuação de Gomes na área da literatura começou nos anos 1980, quando a discussão sobre a inclusão da população negra nas universidades brasileiras começou a ganhar mais espaço, principalmente com o movimento negro organizado no Brasil. De acordo com o autor, ela se tornou defensora da ideia de que a educação é um direito fundamental, mas também uma ferramenta crucial para a transformação social.

Para Benite (2020), a militância de Gomes teria sido fundamental para o fortalecimento das políticas públicas voltadas para a educação da população negra. Ela, de acordo com Benite (2020), trabalhou ativamente para a implementação de ações afirmativas, que visam garantir a inclusão dos negros nas universidades, por meio de cotas e outras medidas. Em sua trajetória, Gomes também se engajou na luta pela valorização da história e da cultura afro-brasileira, contribuindo para a inclusão de temas da afrobrasilidade nos currículos escolares e acadêmicos.

Sua produção intelectual é amplamente referenciada no meio acadêmico, servindo de base para muitas discussões contemporâneas sobre educação inclusiva e políticas de igualdade

racial. *O movimento negro educador* (2017), um dos principais livros de Gomes, de acordo com Pereira *et al.* (2020), examina a relação entre o movimento negro e a educação, com foco nas contribuições desse movimento para a formação de educadores e a transformação do sistema educacional brasileiro. A obra para Pereira *et al.* (2020) é uma reflexão complexa sobre as trajetórias de educadores negros e suas lutas para afirmar o direito à educação de qualidade e o reconhecimento das identidades e culturas negras nas escolas brasileiras. Gomes (2017) destaca nesta obra que:

Saberes emancipatórios produzidos pelos negros e pelas negras e sistematizados pelo Movimento Negro [...] trata-se de uma maneira de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início da sua conformação social. (Gomes, 2017, p. 67)

Ao abordar a produção de saberes autonomizadores que nascem da vivência da população negra em uma sociedade racializada, um tema central na luta do movimento negro, Gomes (2015) afirma o protagonismo da própria população negra na construção de conhecimentos, onde estes não apenas resistem à opressão histórica, mas também produzem percepções, impactam na realidade da sociedade e atuam como instrumentos de transformação e emancipação social. A comunidade negra, desta maneira, se posiciona com suas formas próprias e criativas de saber, ligadas à ancestralidade e às experiências vividas e as que projetam viver.

Além de livros, Gomes tem inúmeros artigos e ensaios publicados em revistas acadêmicas e jornais, nos quais aborda temas como o papel da mulher negra, a importância das políticas de cotas, o protagonismo da população negra na sociedade e a valorização da cultura afro-brasileira. Benite (2020) assevera que a autora deixa um marco importante na história da educação e das políticas de igualdade racial no Brasil, e seu trabalho continuará a ser uma referência essencial para as gerações futuras. Um exemplo importante do trabalho de Gomes é o livro *Betina* (2009), que é objeto de estudo desta pesquisa. Mesmo tendo sido publicado há mais de dez anos, o livro continua atual e trata de temas relevantes, como o racismo e a valorização da identidade negra. Além de ser um material valioso para estudos acadêmicos, *Betina* também é uma ferramenta essencial para os professores trabalharem em sala de aula, ajudando a promover uma educação mais consciente e antirracista.

Betina (2009), discorre a importância de valorizar a cultura afro-brasileira e reconhecer nossa identidade como forma de fortalecer a autoestima. Com uma linguagem acessível e sensível, além de ilustrações vivas e expressivas, a obra atrai leitores de todas as idades. *Betina*

é um excelente material para que pais e educadores abordem temas como diversidade, respeito às diferenças e identidade cultural no ambiente escolar. A história contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e representativa por meio da literatura infantil afro-brasileira, deixando um impacto positivo nos leitores.

6.2 *Betina* (2009): infância e raízes

Betina é uma menina curiosa e cheia de energia e que está começando a construir sua identidade negra e compreensão sobre quem ela é e o mundo ao seu redor. A história apresenta um pouco da trajetória de vida da protagonista que aprende com sua avó a arte de trançar cabelos e outros saberes ancestrais. Durante os momentos em que a avó trançava seus cabelos, elas juntas sorriam, cantavam, contavam histórias e isto fortalecia cada vez mais o laço entre as duas.

A história de Betina mostra sua jornada, desde menina até se tornar adulta, sempre cuidando e gostando do seu cabelo crespo. Para muitas pessoas negras, o cabelo vai muito além da aparência, é um símbolo de identidade. Quando Betina torna-se cabeleireira e abre um salão para cuidar de cabelos crespos, ela cria um lugar especial, onde outras pessoas negras se sentem bem, respeitadas e valorizadas. Isso é um exemplo de representatividade: Betina é uma personagem negra que conhece e valoriza suas origens, e usa isso para ajudar outras pessoas.

Em um mundo onde, por muito tempo, os cabelos crespos foram vistos de forma negativa, a atitude de Betina mostra força, amor-próprio e vontade de mudar essa realidade. Em seu salão, o cabelo afro é cuidado com carinho, respeito e conhecimento. Mais do que um lugar de beleza, o salão vira um espaço onde as pessoas aprendem, se sentem bem consigo mesmas e têm orgulho de quem são. Cada trança, cada cacho valorizado, guarda histórias importantes que antes eram esquecidas ou rejeitadas. Assim, Betina mostra que cuidar do cabelo crespo é também um gesto de acolhimento, de valorização da cultura negra e de luta por respeito e igualdade. Na ilustração abaixo, podemos ver no salão, várias fotos de penteados diferentes com a arte de trançar o cabelo, assim como o próprio cabelo de Betina em evidência:

Figura 3 – Betina adulta em seu salão de beleza



Fonte: Gomes (2009)

Silva e Carvalho (2019, p. 809) argumentam que “ao introduzir uma menina negra como protagonista, Nilma Lino Gomes contribui para a pluralidade de representações, aspecto essencial para o desenvolvimento de uma sociedade que valoriza as diferenças”. Segundo os autores, a autora de *Betina* (2009) ao colocar uma menina negra como personagem principal de sua história, ajuda a fortalecer o projeto de uma educação antirracista. Isso é importante à medida em que as crianças se sentem valorizadas e reconhecidas quando encontram personagens parecidas com elas nos livros. Além disso, essa diversidade de representações contribui para a construção de uma sociedade mais justa, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas.

Na obra *Betina*, o conhecimento é passado de forma carinhosa e espontânea, destacando o valor da oralidade como um dos principais meios de ensinar e preservar a história do povo negro. Silva e Carvalho (2019) afirmam que a autora mostra como contar histórias de geração em geração ajuda a dar um novo sentido às experiências vividas e a enfrentar situações de racismo e preconceito. Um ponto importante do livro é o papel da família na construção da autoestima e da imagem que a criança negra tem de si mesma. A obra vai muito além de transmitir informações, é um gesto de resistência a um passado violento e valorização da identidade negra, especialmente em uma sociedade que, por muito tempo, ignorou ou escondeu essa história.

A relação entre Betina e sua avó, Dona Dalva, é o centro da narrativa. Mais do que relembrar o passado, essa troca entre avó e neta mostra como o amor, o cuidado e o diálogo entre gerações são formas poderosas de manter viva a memória e a cultura negra. Silva e

Carvalho (2019) dissertam que enquanto tem os cabelos trançados por sua avó, Betina escuta histórias e aprende o quanto esse simples gesto pode fortalecer a autovalorização, ajudar na aceitação pessoal e fazer com que outras pessoas se sintam bem consigo mesmas. Em uma das conversas, Betina descobre o significado dos ancestrais, e a avó lhe passa uma missão importante, ensina a neta a trançar cabelos, como forma de continuar o legado da família. Com o tempo, Betina cresce, se torna uma mulher adulta e passa de “trançadeira” a “cabeleireira”. Ela abre seu próprio salão, um espaço que transmite autoestima, orgulho e empoderamento. Mais tarde, ela é convidada para falar sobre sua experiência em uma escola, compartilhando o que aprendeu com sua avó.

Almeida (2019) destaca que as histórias contadas por sua avó, ajudam Betina a entender suas origens e perceber o valor de suas raízes. Por muito tempo, a história negra foi silenciada, e por isso é tão importante escutar, lembrar e contar essas vivências. Através das ações do dia a dia, o livro mostra como a memória, a escuta e o respeito pela ancestralidade são essenciais para fortalecer a identidade e a autoestima das crianças negras, promovendo o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira desde cedo. Com a leitura e o debate do livro, é possível tratar de temas fundamentais como o respeito à diversidade, a luta contra o racismo e a valorização da história e da cultura dos povos africanos e afrodescendentes. Professores e familiares podem usar a narrativa para incentivar a autoestima das crianças negras e, ao mesmo tempo, ensinar às crianças não negras sobre inclusão e respeito às diferenças. Almeida (2019) posiciona-se sobre a obra *Betina*, afirmando que:

A autoria afroidentificada de Gomes fez surgir um texto que legitima o espaço de voz desta como artífice. Por sua especificidade, *Betina* é uma obra que não transita invisível. É impossível sair da leitura sem se inquietar com a necessidade da desconstrução dos processos de racismo a partir da infância da menina negra, em especial. E essa constatação dialoga, ao que parece, com a postura engajada da autora. (Almeida, 2019, p. 4)

Almeida (2019) comenta que a obra contribui para a desconstrução de preconceitos e estereótipos, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária. Ao apresentar uma protagonista negra forte e orgulhosa de sua diferença, *Betina* oferece um exemplo positivo que pode inspirar muitas crianças a valorizarem suas próprias histórias e raízes. Para Almeida (2019) através da história de Betina e sua avó, Gomes promove uma reflexão profunda sobre identidade, ancestralidade e educação. O autor defende que seu impacto ultrapassa as páginas do livro, influenciando debates sobre representação e diversidade nas escolas e na sociedade

como um todo. *Betina* não apenas encanta seus leitores, mas também contribui para a formação de uma infância mais consciente e orgulhosa de suas origens.

Almeida (2019) atesta que a importância de *Betina* vai além de sua história envolvente e bem ilustrada. O livro contribui para a formação de uma sociedade mais igualitária ao mostrar que todas as crianças devem ter acesso a narrativas que reflitam sua realidade. *Betina* não é apenas uma obra de entretenimento, mas também uma ferramenta pedagógica valiosa para a educação antirracista. Ele pode ser utilizado em escolas e outros espaços educativos para estimular o debate sobre identidade racial, cultura afro-brasileira e representatividade. A respeito disto Silva (2020) assevera que:

No que diz respeito à Literatura, é certo que as questões que giram em torno do racismo e das representações sociais não são restritas ao campo literário, entretanto ele se faz propício para efetivar obras antirracistas que tragam a representatividade positivada de sujeitos negros, de suas culturas, estética, como é o caso do cabelo, histórias, especialmente a partir do processo de “escolarização da literatura” ou da literatura escolar. (Silva, 2020, p. 382)

Silva (2020) destaca a importância da literatura como um espaço favorável para a discussão e combate ao racismo, reforçando que, embora as questões raciais sejam mais amplas e não se limitem ao campo literário, a literatura oferece um meio eficaz para promover representatividade e inclusão. Silva (2020) ainda enfatiza a necessidade de obras antirracistas que apresentem personagens negros de forma positiva, valorizando sua identidade, cultura e estética como o cabelo crespo, que historicamente sofreu discriminação. Isso contribui para a desconstrução de estereótipos e para a construção de uma autoimagem mais saudável entre crianças negras.

Silva (2020) menciona o papel da “escolarização da literatura”, ou seja, o uso de obras literárias no ambiente escolar como ferramenta pedagógica. Silva (2020) afirma que quando a literatura infantil e juvenil incorpora narrativas que celebram a diversidade e combatem o preconceito, ela se torna um instrumento essencial na formação de crianças e jovens mais conscientes sobre a importância do respeito e da equidade racial. Dessa forma, a literatura não apenas reflete a realidade, mas também contribui ativamente para a transformação social.

6.2.1 A construção da identidade étnica da criança negra em *Betina*.

A ausência de personagens negros em papéis positivos contribuiu para a reprodução de estereótipos e a falta de autoestima de muitas crianças negras. A representatividade negra em

obras como *Betina* abre espaço para que crianças negras se vejam refletidas na literatura de maneira positiva. Betina é uma protagonista negra que, por meio do diálogo com sua avó, descobre a riqueza de sua herança cultural e aprende a valorizar sua identidade negra, brasileira e afrodescendente. Cunha, Debus e Passos (2020) afirmam que é por meio do resgate da história oral do povo negro que a protagonista tem a oportunidade de conhecer a cultura africana. As autoras ainda afirmam que esse processo se torna a base para que Betina possa construir sua identidade de criança negra e assim entender e descobrir quem é, desde pequena. Essa identidade vai sendo construída a partir das experiências que a criança vive, das pessoas com quem convive e das imagens que ela vê sobre si mesma no mundo.

A criança negra, muitas vezes, enfrenta dificuldades nesse processo de autodescoberta de sua identidade étnica por causa do racismo presente na sociedade e até mesmo pelo que ela presencia na escola. Quando ela não se vê representada de forma positiva na escola, na televisão, nos livros ou nos brinquedos, essa ausência pode gerar o significado que sua cor, seu cabelo e sua cultura não são importantes. Isso pode afetar sua autoestima e o modo como ela se vê. Dessa forma, é muito importante que a criança negra tenha referências que valorizem quem ela é. Quando ela vê pessoas negras sendo valorizadas, quando ouve histórias sobre sua família e sua cultura, e quando aprende que sua origem tem valor, ela começa a se sentir mais confiante e orgulhosa de si mesma. Para essa confiança acontecer, a família, a escola e a comunidade têm um papel fundamental. Ensinar sobre a cultura afro-brasileira, contar histórias de pessoas negras que fizeram atos importantes e combater o racismo no dia a dia são atitudes que ajudam a fortalecer a identidade dessa criança. Quando isso acontece, a criança negra cresce sabendo que tem valor, que pode sonhar e conquistar o que quiser.

A identidade negra é um elemento central na construção da narrativa de *Betina*. A personagem protagonista tem dúvidas sobre sua aparência e sente curiosidade sobre suas origens. Para isso, as ilustrações presentes no livro, desempenham um papel fundamental na construção da narrativa, complementando o texto e oferecendo uma experiência visual que enriquece a compreensão da história. As imagens presentes na obra, atuam no sentido de instigar o leitor a conseguir perceber nuances da identidade da protagonista, bem como aspectos culturais e históricos que reforçam a temática central da obra: a valorização da ancestralidade e da identidade negra. França (2024) aponta que:

Nesta obra a autora remete o leitor a visualizar um símbolo relevante para a identidade negra: a cor da pele e os cabelos, pois, tanto na capa, quanto no decorrer das imagens encontradas é recorrente a simbologia à identidade racial e de nossas matrizes

africanas, características estas que (re)afirmam uma beleza que apenas é encontrada nas pessoas negras. (França, 2024, p. 16)

A escolha de representar esses traços da identidade negra segundo França (2024), de forma recorrente na capa e nas imagens do livro reforça a valorização da ancestralidade africana e combate a marginalização histórica imposta pelos padrões eurocêntricos de beleza. A obra não apenas permite que crianças negras se reconheçam e se orgulhem de suas raízes, mas também educa leitores não negros sobre a diversidade e a importância da inclusão. França (2024) aponta para o papel simbólico da arte na reafirmação da identidade racial. Ao exaltar a beleza negra, o livro contribui para a desconstrução de estereótipos e para a elevação da autoestima de crianças negras, permitindo que elas cresçam reconhecendo seu valor e pertença étnica. Para exemplificar, a figura abaixo mostra a vó de Betina no ato de trançar os cabelos da neta:

Figura 1 – Dona Dalva e Betina



Fonte: Gomes (2009)

As ilustrações vibrantes de Denise Nascimento complementam o texto, tornando a experiência de leitura ainda mais rica e significativa. A conjugação entre texto e imagem ajuda a reforçar os temas abordados e a criar um impacto visual positivo sobre a representação negra. É por meio das histórias contadas por sua avó que Betina começa a compreender a importância da ancestralidade e a se reconhecer dentro de uma tradição afrodescendente que vem de longe. Silva e Carvalho (2024, p. 808) atestam que “essa experiência não apenas fortalece o vínculo familiar, mas também proporciona a Betina uma consciência de sua identidade e de sua herança cultural.” Em outras palavras, o envolvimento da família na transmissão de valores, histórias e

tradições não apenas reforça a conexão entre seus membros, mas também desempenha um papel essencial na formação da autoestima e do pertencimento da criança. A ideia de herança cultural sugere que essa experiência vai além do presente, contribuindo para a continuidade e valorização de uma cultura ao longo das gerações, tanto das que passaram, quanto das que estão por vir.

Na obra, há um momento marcante em que Betina é questionada por uma criança sobre onde aprendeu a trançar cabelos. A resposta dá início a um diálogo que simboliza a continuidade de valores, saberes e heranças familiares, representando a transmissão de conhecimentos de geração em geração:

- Betina, quem ensinou você a trançar cabelo?
 - A cabeleireira respondeu:
 - Foi a minha avó – e seus olhos se encheram de saudade.
 - E quem ensinou a sua vó? – Perguntou um menino negro de olhos cor de mel.
 - A mãe dela.
 - E quem ensinou a mãe dela? – Indagou uma adolescente branca com *piercing* no nariz.
 - A mãe dela... – respondeu Betina.
 - E quem ensinou a outra? – Gritou uma criança lá atrás, quase escondida, levantando o braço.
 - A tia dela!!!
 - Ah! Então, uma ensinava a outra! Concluiu uma adolescente com jeito de índia.
- (Gomes, 2009, p. 22)

Os saberes e costumes da cultura afro-brasileira, são transmitidos de geração em geração, principalmente entre as mulheres da família. O ato de trançar cabelos, citado no trecho anterior, vai além da questão estética, ele representa uma forma de manter viva a conexão com os antepassados. Gomes (2009) mostra como esse conhecimento é passado com carinho, por meio da convivência e da conversa. A obra valoriza a diversidade entre os personagens e destaca como o aprendizado coletivo pode despertar o interesse, o respeito e a valorização das diferentes culturas.

Ao contar a ancestralidade das tranças, evidenciando como seu ensino era transmitido de geração em geração, Gomes (2009) apresenta a figura da avó como alguém fundamental na construção da identidade da criança. Ela é o elo entre o passado e o presente, ajudando a preservar a cultura afro-brasileira por meio das histórias que compartilha e dos ensinamentos que transmite, ela mantém viva a sabedoria herdada por gerações. Isso reforça a importância da oralidade, uma característica marcante das culturas africanas. Um exemplo disso é o momento em que os cabelos são trançados. Mais do que um cuidado com a aparência, essa prática se

transforma em um momento de diálogo, troca de experiências e fortalecimento da identidade da criança negra. Sousa e Silva (2023) acrescentam que:

A retomada à África como pano de fundo das histórias infantis significa uma possibilidade para o conhecimento de uma cultura ancestral, a qual foi uma das fundadoras da cultura brasileira. E, sendo assim, é de suma importância resgatar as raízes do povo negro, para que as pessoas negras consigam manter as ligações necessárias para o seu autorreconhecimento e sua autoestima. (Sousa e Silva, 2023, p. 11)

As teóricas destacam importância de apresentar a África nas histórias infantis, ressaltando o papel fundamental da cultura africana na formação da identidade brasileira. Esse resgate não apenas valoriza as raízes do povo negro, mas também contribui para o fortalecimento do autorreconhecimento e da autoestima das pessoas negras. Ao inserir referências culturais africanas na literatura infantil, Sousa e Silva (2023) comentam que se cria um espaço de pertencimento e reconhecimento, essencial para combater a invisibilização histórica e promover uma educação mais inclusiva e diversa.

De acordo com Sousa e Silva (2023) *Betina* enfatiza a valorização dos traços físicos e culturais afrodescendentes. A narrativa desconstrói a ideia de que o cabelo crespo é ruim ou inadequado, mostrando que ele é, na verdade, uma expressão de lugar, beleza e resistência. *Betina* contribui para a construção de uma identidade negra positiva e empoderada para crianças negras. O empoderamento infantil aflora neste trecho quando a avó da protagonista termina de trançar o cabelo da neta:

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

A forma como a autora destaca a alegria de Betina ao se ver no espelho com as tranças, reforça que Betina está em harmonia com identidade étnica. Ao olhar no espelho e se ver com suas tranças e bolinhas coloridas, Betina sente alegria e orgulho de si mesma. A forma como ela se enxerga – com olhos grandes como jabuticabas, rosto redondo e cheio de vida, reforça sua autoestima. O cuidado da avó, expresso nesse momento de afeto, ajuda Betina a se ver de forma positiva, valorizando quem ela é e suas raízes.

Betina apresenta uma abordagem positiva da identidade negra na infância, algo essencial para o desenvolvimento da autoestima de crianças negras. A representação de Betina

como protagonista permite que leitores negros se enxerguem na história, algo frequentemente negligenciado na literatura infantil tradicional. Ao se ver representada nas histórias, a criança pode desenvolver um senso de pertencimento e valorização de suas características, o que é fundamental para fortalecer seu senso de respeito à cultura em uma sociedade marcada pelo racismo e pela discriminação. Sousa e Silva (2023) destacam que a literatura infantil negra não apenas educa, mas também permite que a criança imagine e experimente novas realidades, tornando-se uma ferramenta poderosa para seu empoderamento. A presença de narrativas negras na literatura infantil contribui para uma formação mais positiva da identidade, ajudando a combater estereótipos e promovendo uma educação mais inclusiva e representativa.

6.2.2 Ancestralidade e as relações familiares como transmissão de saberes.

Dona Dalva simboliza a sabedoria ancestral e a memória cultural, mostrando como a oralidade é um elemento importante na manutenção das tradições africanas. O vínculo entre avó e neta reforça a importância da família como espaço de aprendizagem e fortalecimento. Almeida (2019) afirma que as vivências do cotidiano ressignificam o espaço social em que Betina é inserida, como por exemplo a sala de aula.

A história de Betina é marcada pela relação afetiva que ela nutre por sua avó, uma figura central na transmissão de saberes. Por meio de suas histórias e ensinamentos, a avó compartilha elementos da cultura africana, resgatando memórias e tradições que foram historicamente apagadas ou marginalizadas. Cunha, Debus e Passos (2020, p. 13) advogam que “a avó de Betina trouxe para a vivência da neta as lembranças que cooptou das suas memórias para que a mesma perpetuasse as recordações de sua ancestralidade”. Esse processo de ensino vai além do conhecimento intelectual, alcançando aspectos emocionais e espirituais, fundamentais para a construção da identidade de criança negra de Betina.

A relação entre Betina e sua avó evidencia o papel das mulheres, principalmente as de descendência africana, como guardiãs do conhecimento e da cultura. As matriarcas, através do cuidado e da sabedoria, têm um impacto profundo na construção da identidade de seus descendentes. Na obra, essa troca de experiências entre avó e neta permite que Betina se reconheça como parte de uma história viva e necessária, resgatando sua ancestralidade e valorizando suas origens. No enxerto a seguir, a avó de Betina aborda essa ancestralidade ao conversar com a neta enquanto trança seus cabelos:

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

O relato que aflora da fala da avó de Betina evidencia a centralidade dos ancestrais. Ela explica para a neta, de um jeito simples, que os ancestrais não são apenas pessoas que já morreram, mas sim parte da nossa história. São eles que ajudaram a construir quem somos hoje, com sua luta, coragem e sabedoria. Quando a avó fala sobre a África, ela destaca que muitos brasileiros têm origens africanas e valoriza essa herança cultural. Ela mostra como a força dos que vieram antes continuam vivas nas novas gerações.

Os elementos culturais como cenários e os quadros de fotos com penteados de tranças diferentes que são tão bem-marcados e representados nas ilustrações, reforçam a presença da ancestralidade africana na vida da protagonista. França (2024, p. 809) alega que “a autora combina recursos visuais, por meio de belíssimas ilustrações, para exemplificar o processo de autoaceitação da protagonista”. Os cabelos com tranças nagô¹⁴, resgatam aspectos culturais como a própria resistência e herança cultural que muitas vezes são negligenciados na literatura infantil. Enquanto ferramenta de educação visual e cultural, a obra amplia o repertório dos leitores sobre a história e a memória do povo negro e promove o reconhecimento e a valorização da diversidade.

As estampas e os desenhos com formas triangulares que aparecem nas ilustrações do livro lembram os usados em muitas regiões da África e têm significados importantes. Eles representam a cultura, a história e a espiritualidade de vários povos africanos. As cores fortes costumam simbolizar alegria, força, fé e ligação com a natureza. Já os desenhos e formas nos tecidos podem contar histórias, mostrar a origem de um grupo ou marcar momentos especiais da vida. Essas formas de arte revelam sentimentos de pertencimento e afirmação cultural que ainda hoje são valorizadas e usadas em roupas, acessórios e decorações, tanto na África quanto por pessoas de origem africana em várias partes do mundo.

A conversa entre Betina e sua avó ensina que os ancestrais vivem na nossa memória, na cultura e na resistência do povo negro. Perto do fim da história, a personagem Dona Dalva, antes de partir e “se encontrar com seus ancestrais”, como ela mesma diz, deixa um presente

¹⁴ Tipo de trança tradicional de origem africana. Ela é feita bem rente ao couro cabeludo, com o cabelo sendo trançado desde a raiz em linhas que podem ser retas ou formar desenhos. Essas tranças eram usadas como forma de identificação entre tribos para mostrar como por exemplo, mapas durante fugas na época da escravidão.

especial para Betina: ela promete ensinar a neta a fazer tranças, mas com uma condição importante que ela estabelece, “- Você vai trançar o cabelo de toda a gente, ajudando cada pessoa que chegar até você a se sentir bem, gostar mais de si, sentir-se feliz de ser como é, com seu cabelo e a sua aparência.” (Gomes, 2009, p. 16). Esta condição imposta à Betina, de espalhar a cultura afro-brasileira por meio do ato de trançar cabelos, mostra que o legado deixado por seus ancestrais e seus familiares antepassados, vai muito além do processo de trançar, mas sim de perpetuar a cultura afrodescendente. A avó desempenha um papel fundamental nesse processo, ensinando Betina a valorizar suas raízes africanas e a compreender que a história de luta e força de seus antepassados continua influenciando suas vidas.

A valorização das raízes, das tradições e da ancestralidade fortalece a percepção positiva da própria identidade, ajudando a criança a se reconhecer como parte de uma herança rica e significativa. Reforçando a beleza e a complexidade desse saber ancestral, transmitido de geração em geração. Silva (2020, p. 22) salienta que “corpos negros e cabelos crespos carregam valores, tradições, culturas e espiritualidades”. Os corpos negros e cabelos crespos mencionados por Silva (2020) vão além da aparência física ou estética. Eles convertem-se em signos cheios de memória histórica e resistência. Nesses corpos, transitam gestos, pessoas, saberes, vivências e espiritualidades de povos africanos. Mesmo enfrentando a violência do colonialismo, da escravidão e das tentativas de apagamento cultural, preservaram suas tradições, crenças, línguas, rituais e modos de vida. Nesse sentido, Silva (2020), nos convida a perceber essa corporeidade não como de seres isolados, mas como parte de um povo conectado, de uma história coletiva e de uma herança que desafia o esquecimento e reafirma a vida. A personagem dona Dalva no trecho abaixo, ressalta a importância da transmissão de conhecimentos dos ancestrais dentro das famílias negras, especialmente por meio da arte de trançar cabelos que tem um papel muito importante:

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

A fala de dona Dalva mostra como essa prática é passada de geração em geração, ajudando a manter os laços familiares e a valorizar a cultura de origem. Ensinar e aprender a trançar vai além de aprender uma técnica, é também uma forma de contar histórias, guardar memórias e fortalecer o sentimento de pertencimento.

O livro *Betina*, mostra de forma sensível e forte como as relações familiares são importantes para ensinar saberes como o respeito e a valorização das raízes familiares e culturais. A obra mostra que o carinho e a convivência na família ajudam a construir a identidade e a autoestima das crianças negras. Isso também ajuda a lembrar e valorizar os antepassados, reforçando o orgulho de suas origens. Ao destacar o papel das avós e das mães nesse processo, o livro mostra como a memória e as histórias contadas em casa são formas de resistência e de fortalecimento da identidade.

6.3 A estética afro-brasileira em *Betina* como afirmação da identidade negra.

A estética afro-brasileira é uma forma importante de mostrar e valorizar a identidade negra. Por meio de penteados, roupas coloridas, estampas com influência africana, acessórios e características do corpo, ela expressa a beleza e a cultura dos afrodescendentes. Além de mostrar a origem e a história desse povo, também questiona os padrões de beleza que excluem ou desvalorizam o que é negro. Essa estética se torna uma maneira de fortalecer o orgulho, a autoestima e o sentimento de pertencimento.

No livro *Betina*, a narrativa se desenrola com conversas repletas de afeto e ensinamentos. Dona Dalva explica para a neta sobre a beleza do cabelo crespo, a força das mulheres negras de sua família e a importância de valorizar suas raízes. Betina, que antes sentia dúvidas sobre sua aparência, começa a se enxergar de maneira mais positiva e a desenvolver um orgulho por sua identidade negra. Para Gomes (2012) o cabelo do negro é:

Um conflito coletivo do qual todos participamos [...], visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo (Gomes, 2012, p. 3)

A autora aborda a relação entre o cabelo negro e a construção do racismo no Brasil, destacando o cabelo como um símbolo de conflitos raciais e desigualdades estruturais. O cabelo negro tem um significado profundo que vai muito além da estética. Ele é um símbolo de identidade, resistência e ancestralidade. Gomes (2012) afirma que historicamente, a sociedade brasileira tem reforçado um padrão estético eurocêntrico, no qual o cabelo liso é valorizado, enquanto o cabelo crespo é estigmatizado. Para a escritora essa hierarquização estética reflete a lógica da dominação racial, onde negros foram historicamente colocados em posição de

subalternidade, enquanto brancos ocuparam espaços de privilégio. Gomes (2012) assevera que durante muito tempo, os cabelos crespos, cacheados e afros foram alvo de preconceito e vistos de forma negativa pela sociedade, o que gerou rejeição e apagamento cultural para muitas pessoas negras. No entanto, ao assumir e valorizar seus cabelos naturais, a população negra reafirma seu orgulho, sua história e sua beleza. Cuidar do cabelo e usá-lo de forma livre seja com tranças, *dreads*, *black power* ou outras formas torna-se, assim, um ato político e de empoderamento.

Gomes (2012) também evidencia que ao longo do tempo, práticas políticas e culturais foram construídas para questionar essa imposição estética e afirmar a identidade negra, para corroborar esta afirmação identitária, o movimento negro, especialmente nos séculos XX e XXI, tem ressignificado a estética afro-brasileira, transformando o cabelo crespo em um símbolo de resistência e orgulho. Silva (2018) destaca que a valorização da representatividade e a aceitação de traços naturais, como o cabelo crespo, são essenciais para fortalecer a autoestima de forma positiva. A adoção de penteados naturais anteriormente mencionados é um exemplo de empoderamento e autonomia na afirmação da identidade negra. Gomes (2008) destaca que:

O cabelo crespo, objeto de constante insatisfação, principalmente das mulheres, é também visto, nos espaços onde foi realizada a pesquisa, no sentido de uma revalorização, o que não deixa de apresentar contradições e tensões próprias do processo identitário. Essa revalorização extrapola o indivíduo e atinge o grupo étnico/racial a que se pertence. Ao atingi-lo, acaba remetendo, às vezes de forma consciente e outras não, a uma ancestralidade africana recriada no Brasil. (Gomes, 2008, p. 22)

A autora afirma que historicamente marginalizado e alvo de estigmatização, o cabelo crespo foi associado a padrões de inferioridade, levando muitas mulheres negras a sentirem insatisfação e a buscarem formas de modificação, como alisamentos, relaxamentos e progressivas, para se adequar ao ideal eurocêntrico de beleza. Gomes (2008) aponta que, ao mesmo tempo em que essa insatisfação existe, há um movimento crescente de revalorização do cabelo crespo, e continua afirmando que esse processo não ocorre de maneira linear ou homogênea, mas sim dentro de um contexto de tensões e contradições, pois envolve tanto a reconstrução da autoestima individual quanto a ressignificação coletiva de um símbolo historicamente desvalorizado. A representação visual de Betina e de sua família colaboram para que crianças negras se sintam reconhecidas e valorizadas. Há um trecho no livro que diz que:

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

Pentear o cabelo da neta, para a vó de Betina não significa apenas um cuidado estético, para a vó, este momento estaria impregnado de significado cultural e de emoções que faziam dele um ritual. Esse momento não apenas como elemento fortalecedor do vínculo familiar e afetivo entre avó e neta, mas também como momento de construção de vínculo com um passado que Betina desconhecia, e pelo qual lhe é apresentado saberes e tradições ancestrais, onde toma conhecimento de histórias sobre seu povo nunca ouvida. Podemos observar sua alegria que se concentra em, além do adorno recém adquirido, na satisfação do relacionamento familiar sendo demonstrada através do desenho:

Figura 2 – Betina com cabelo trançado



Fonte: Gomes (2009)

A expressividade das personagens também é um aspecto importante das ilustrações, pois os leitores podem criar uma conexão emocional com a personagem, facilitando a imersão na história e o entendimento dos sentimentos e reflexões de Betina ao longo da narrativa. Isso se reflete na transformação da personagem criança em uma mulher adulta que “além de crescer, a nossa Betina-menina-trançadeira viro Betina-mulher-cabeleireira. Ela montou um salão que tinha algo especial: era um dos poucos na cidade que sabia pentear e trançar com muito charme e beleza os cabelos crespos.” (Gomes, 2009, p. 18) O crescimento da personagem Betina, que começa como uma menina aprendendo a trançar cabelos e se torna uma mulher profissional, dona de um salão de beleza.

O salão de Betina é especial porque respeita a estrutura dos cabelos crespos, que muitas vezes são deixados de lado em outros lugares. Betina mostra que os cabelos crespos também são bonitos e podem ser cuidados com muito carinho e estilo. Essa parte da história reforça a importância do orgulho pela própria aparência e pela cultura negra. Em um mundo onde o racismo estrutural ainda impõe padrões de beleza e cultura excludentes, a literatura infantil pode ser um espaço de resistência e afirmação. Silva e Carvalho (2019) apontam que o livro:

Rompe com expectativas sociais e estereótipos que desvalorizam e restringem mulheres negras a espaços de subserviência. A representatividade que emerge desse tipo de narrativa e poderosa, fortalecendo a identidade de crianças negras e capacitando-as a resistir aos preconceitos e as imposições externas de padrões estéticos eurocêtricos. (Silva e Carvalho, 2019, p. 809)

As autoras ressaltam a importância da representatividade na desconstrução de estereótipos que historicamente limitaram o papel das mulheres negras na sociedade. Ao romper com expectativas que as restringem a posições de subserviência, narrativas como *Betina* oferecem novos referenciais, mostrando personagens negras em papéis de força, sabedoria e protagonismo. Ao questionar padrões estéticos eurocêtricos, Silva e Carvalho (2019) atestam que a história incentiva a valorização da diversidade e ajudam a combater preconceitos, promovendo um senso de autoestima e pertencimento essencial para o desenvolvimento saudável das novas gerações.

A valorização do cabelo crespo, assim como afirma Gomes (2008), vai além da dimensão pessoal e se torna um marco para o pertencimento étnico-racial. Para a autora, quando uma pessoa negra assume seu cabelo natural, essa escolha não é apenas estética, mas também carrega um significado social e político. Muitas vezes, mesmo destituída desta consciência, essa decisão reconecta o indivíduo com sua ancestralidade africana, que foi historicamente negada e silenciada no Brasil. No trecho a seguir de *Betina*, a escritora evidencia a importância da prática de trançar o cabelo:

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

A cena acima descrita ilustra como o ato de trançar vai muito além da estética, sendo um ritual de conexão intergeracional, no qual histórias, cantos e conversas fortalecem os laços

familiares e reafirmam a identidade negra. Ao descrever o processo da feitura das tranças com riqueza de detalhes, Gomes (2009) resgata uma tradição presente em diversas culturas africanas, onde o trançado do cabelo é um símbolo de pertencimento, ancestralidade e resistência. Esse momento compartilhado entre Betina e sua avó reforça a ideia de que o cabelo negro carrega significados profundos, assim como ele se torna uma referência da cultura afro-brasileira, repleta de história e arte. Além disso, a alegria e a cumplicidade entre avó e neta mostram que esse processo é mais do que uma rotina de cuidados capilares; é um espaço de troca, fortalecimento da autoestima e valorização das raízes.

Ao mencionar que essa tradição das tranças não se restringe apenas à sua família, mas faz parte da história de muitas famílias negras no Brasil e no mundo. Gomes (2009) através da personagem Betina amplia a compreensão do leitor sobre a influência da ancestralidade africana na cultura afro-brasileira. As tranças, além de um elemento estético, representam resistência, identidade e continuidade cultural. Sousa (2020) disserta que durante a escravidão, por exemplo, as tranças foram utilizadas não apenas como forma de expressão, mas também como meio de comunicação e sobrevivência, servindo até para mapear caminhos de fuga.

Gomes (2002, p. 44) afirma que: “o uso de tranças é uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África”. A autora informa que elas eram utilizadas para esconder grãos e sementes, permitindo que os negros levassem alimento consigo durante as fugas. Em meio a um contexto de extrema violência e opressão, essas práticas mostravam a inteligência, a criatividade e a resiliência dos povos africanos na luta por liberdade.

Mesmo após a abolição da escravidão, as tranças continuaram a ser alvo de discriminação. A estética negra foi inferiorizada e associada a padrões eurocêntricos, levando muitas pessoas a alisarem seus cabelos para se encaixarem em uma sociedade racista. No entanto, Sousa (2020) sustenta que a partir dos movimentos negros do século XX, houve uma ressignificação das tranças como símbolo de orgulho e resistência. Hoje, as tranças são reconhecidas como uma manifestação cultural poderosa, representando não apenas um resgate histórico, mas também uma afirmação da identidade negra. Seu uso transcende a estética, carregando consigo uma herança de luta, ancestralidade e conexão com as raízes africanas.

7 PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA (PTT)

A Produção Técnico-Tecnológica (PTT) trata da elaboração de uma cartilha digital informativa voltada a professores, com o objetivo de ampliar a abordagem das questões raciais ao longo de todo o ano letivo, e não apenas no mês de novembro. Intitulada *Consciência Negra o Ano Todo* a cartilha propõe um material pedagógico acessível, visualmente atrativo e com conteúdo relevante, a fim de contribuir com a formação antirracista no ambiente escolar.

A cartilha foi pensada como ferramenta de apoio para educadores comprometidos com a promoção da igualdade racial e da valorização da cultura afro-brasileira e africana. O material apresenta figuras negras de destaque histórico e contemporâneo, tanto do Brasil quanto do mundo, destacando suas contribuições nas artes, ciências, política, literatura, esportes e demais áreas do conhecimento. Entre os nomes abordados, estão personalidades que simbolizam resistência, superação e orgulho para a população negra, e cuja visibilidade é fundamental para a construção de referências positivas entre os estudantes. Além da valorização dessas trajetórias, a cartilha propõe atividades interativas com a intenção de estimular a reflexão crítica sobre o racismo, os preconceitos estruturais e a importância da diversidade e do respeito mútuo. As dinâmicas foram pensadas para favorecer o diálogo em sala de aula, incentivam a escuta e o reconhecimento das diferenças, sempre com o olhar voltado à construção de uma educação inclusiva e transformadora.

O conteúdo foi estruturado para ser acessível no aspecto textual de modo a atrair o interesse do leitor por meio de linguagem clara, ilustrações, esquemas e sugestões práticas que podem ser aplicadas por educadores de diferentes níveis de ensino. A proposta é que esse material não se restrinja a datas comemorativas, mas sirva como um recurso constante para reforçar o papel da escola na luta contra o racismo e na promoção de uma sociedade mais justa. *Consciência Negra o Ano Todo* é, portanto, mais que uma cartilha: é um convite à ação, ao conhecimento e ao comprometimento com a transformação social por meio da educação. A seguir apresentamos um pouco sobre a importância e o diálogo que alguns tópicos presentes na cartilha apresentam.

Músicas de Representatividade Negra: promover a utilização da música como ferramenta pedagógica para valorizar a identidade negra e fomentar debates sobre temas raciais e sociais. A música tem forte apelo emocional e cultural. Músicas com letras que valorizam a negritude, a resistência e a ancestralidade são essenciais para promover autoestima, orgulho étnico-racial e senso de pertencimento. Também servem como ferramenta para discussões sobre preconceito, diversidade e história da população negra.

Conhecendo a Literatura Afro-Brasileira: apresentar autores e autoras negras que escrevem sobre suas vivências, culturas e lutas, amplia o repertório literário e cultural dos estudantes. A literatura afro-brasileira ao romper com o cânone tradicional excludente, abre espaço para que crianças e jovens negros se vejam representados nas narrativas, o que fortalece a autoestima e a identidade étnica. Para alunos não negros, ela possibilita a promoção da empatia e reconhecimento da diversidade. Trabalhar esses autores é um ato político de valorização da memória e da produção intelectual negra.

Livros Infantis que Abordam a Temática Negra: por meio das indicações elencadas buscamos promover a representatividade negra desde a infância, com narrativas que celebrem a identidade, a beleza e os saberes afrodescendentes. A ausência de personagens negros nos livros infantis reforça o racismo estrutural e a ideia de que apenas a branquitude é digna de protagonismo. A inclusão de livros com temática negra promove o empoderamento das crianças negras, estimula o respeito à diversidade para todas as crianças e ajuda a formar leitores mais críticos e conscientes.

Caça-palavras: nomes da literatura afro-Brasileira: trabalhar ludicamente o reconhecimento de autores e autoras negras, incentiva a curiosidade e a pesquisa. O caça-palavras é uma ferramenta de gamificação do aprendizado. A atividade ao transformar a busca por nomes da literatura afro-brasileira em uma brincadeira, estimula o interesse dos alunos para pesquisarem sobre quem seriam aqueles nomes citados. A atividade abre possibilidades de discussões sobre quem são esses autores e o que representam para a cultura brasileira.

Curiosidades da Literatura Afro-Brasileira: aqui, buscamos apresentar dados e fatos históricos sobre a presença negra na literatura brasileira. É uma boa estratégia para valorizar o protagonismo negro na cultura nacional e para desconstruir estereótipos sobre capacidade intelectual e artística.

Você Sabia? Lei 10.639/2003: a função desta sessão na cartilha é apresentar informações sobre a lei que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira e africana. A Lei 10.639/2003 é um marco legal que exige ações afirmativas no campo da educação. A divulgação da lei é um passo essencial para transformar a escola em um espaço antirracista.

Conhecendo um Pouco da História da África: apresentar aspectos positivos da história africana, combatendo visões estereotipadas e simplistas sobre este continente. A ideia equivocada de que a África é apenas um continente pobre e escravizado precisa ser substituída por uma visão realista de sua diversidade, rica cultura e importância histórica.

Racismo Presente Mesmo Quando Não Percebemos: apontar as formas sutis e naturalizadas de racismo, despertando consciência crítica em educadores e alunos. O racismo nem sempre é explícito. Ele se manifesta em pequenas ações, como ausência de representatividade, silenciamento de vozes negras ou piadas racistas disfarçadas de “brincadeiras”. Compreender essas formas é essencial para agir de maneira antirracista, tanto nas atitudes pessoais quanto nas práticas pedagógicas.

Conheça Betina: a personagem Betina funciona como mediadora de discussões sobre identidade, empoderamento, autoestima e enfrentamento do racismo a partir da infância. Ter uma figura como Betina, personagem da escritora Nilma Lino Gomes, na educação básica permite que crianças negras se vejam positivamente representadas, e que crianças não negras aprendam a respeitar a diversidade com naturalidade.

Promover a igualdade racial e valorizar a cultura afro-brasileira nas escolas não é apenas uma tarefa pedagógica, é um compromisso ético com a construção de uma sociedade mais justa, plural e inclusiva. Esta cartilha foi pensada como uma ferramenta de apoio, inspiração e transformação. Cada proposta de atividade busca favorecer um processo de ensino-aprendizagem que estimule o respeito à diversidade, o reconhecimento das contribuições históricas e culturais dos povos africanos e afro-brasileiros, além de fortalecer a identidade dos estudantes negros.

Por meio de práticas significativas, criativas e contextualizadas, pretende-se contribuir para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a equidade racial e social. Pequenas ações, quando realizadas com consciência e afeto, geram grandes mudanças. Que esta cartilha seja o início ou o fortalecimento de uma prática pedagógica antirracista, que reconhece, respeita e celebra a diversidade como um valor essencial da educação. Educar é também resistir.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No campo da literatura infantil, a temática representatividade negra vem conquistando espaço significativamente, ainda que os desafios persistam. *Betina*, através da narrativa sensível de Nilma Lino Gomes, contribui para que crianças negras se reconheçam positivamente nas histórias e fortalece a autoestima infantil. Ao abordar a valorização da memória e da história familiar, *Betina* colabora para a construção de uma identidade negra positiva desde a infância.

Ao analisar a obra *Betina*, de Nilma Lino Gomes, à luz das teorias de identidade e ancestralidade, foi possível compreender como a literatura afro-brasileira infantil atua como ferramenta de empoderamento, educação e resistência. O estudo da obra sinalizou que a infância negra, quando representada com dignidade, protagonismo e beleza, tem o poder de transformar não só o imaginário da criança negra acerca da sua visão sobre se sentirem representadas, mas também de toda uma geração de leitores.

O percurso até o final desta pesquisa exigiu um olhar atento, crítico e comprometido com a educação enquanto ferramenta de mudança social. Investigar a literatura infantil afro-brasileira e, mais especificamente, a obra *Betina*, me possibilitou amadurecer academicamente, aprofundando minha compreensão sobre identidade, representatividade e o papel da literatura na formação de sujeitos conscientes e empoderados. Ao me aprofundar literariamente na leitura a trajetória de *Betina*, não pude deixar de me emocionar com a forma processual como sua identidade vai se formando, a partir do vínculo com sua ancestralidade.

Essa conexão com a avó, com os saberes passados de forma afetuosa e cotidiana, me fez refletir sobre a importância de valorizarmos nossas próprias raízes. A maneira como a memória é trabalhada na obra me tocou profundamente, pois mostra que conhecer a própria história é também um ato de fortalecimento e resistência. Vejo em *Betina* uma representação simbólica de tantas crianças negras que, ao acessarem suas histórias familiares, conseguem reconstruir a própria autoestima e romper com o silêncio imposto pelo racismo. Acredito que esse tipo de narrativa tem um papel fundamental na formação das novas gerações, pois ajuda a construir uma imagem positiva de si e reforça o quanto é urgente valorizar a diversidade cultural brasileira dentro e fora da escola.

Cresci como pesquisador, aprendendo a valorizar o conhecimento construído nas margens, a respeitar os saberes ancestrais e a reconhecer a importância da escuta atenta às narrativas que foram silenciadas por tanto tempo. A leitura de autores como Stuart Hall, Conceição Evaristo, Nilma Lino Gomes e tantos outros foi fundamental para ampliar minha compreensão sobre identidade, memória e ancestralidade. Mais do que conceitos, essas leituras

despertaram em mim a consciência crítica necessária para enfrentar as estruturas racistas ainda tão presentes na sociedade e, principalmente, no ambiente escolar.

Para alcançar os objetivos propostos no início desta dissertação, busquei, primeiramente, refletir sobre as representações do negro na literatura brasileira ao longo do tempo, identificando avanços, permanências e rupturas. Em seguida, a análise crítica da obra *Betina* revelou como a literatura pode contribuir para a valorização da ancestralidade, da estética negra e do fortalecimento da identidade de crianças negras, aspectos que são muitas vezes invisibilizadas no ambiente escolar. A literatura afro-brasileira, seja para o público adulto ou infantil, tem desempenhado um papel crucial na ressignificação das representações do negro na sociedade. Ao valorizar a ancestralidade, a memória e a identidade cultural, essa literatura se torna um instrumento de resistência e transformação social. Autores como Nilma Lino Gomes demonstram, por meio de suas obras, a importância de criar espaços onde a população negra possa se ver, se reconhecer e se afirmar, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária e diversa.

Betina afigura-se contribuição essencial para a literatura infantil ao oferecer uma representação positiva da população negra, reforçando a importância do autoconhecimento e da valorização da história pessoal e coletiva da comunidade negra. A personagem Betina vai além de uma simples figura literária, ela representa força, beleza e orgulho de sua origem. Ao valorizar a estética negra, a obra ajuda a fortalecer a autoestima e o sentimento de pertencimento, destacando a herança africana como parte essencial da formação de cada indivíduo. A obra de Nilma Lino Gomes se torna, assim, um instrumento de resistência e empoderamento, promovendo um olhar mais inclusivo e representativo na literatura voltada para a infância.

A cartilha pedagógica desenvolvida como Produção Técnico-Tecnológica (PTT), intitulada *Consciência Negra o ano todo*, oferece um material pedagógico acessível e atrativo para apoiar professores da rede básica de ensino na abordagem das questões raciais ao longo do ano letivo. Voltada à formação antirracista, a cartilha destaca personalidades negras, propõe atividades interativas para promover o diálogo e a reflexão crítica sobre o racismo, e incentiva uma educação inclusiva e transformadora. Com linguagem clara, ilustrações e sugestões práticas, o material busca fortalecer o papel da escola na valorização da cultura afro-brasileira e na promoção da igualdade racial, ultrapassando o foco em datas comemorativas.

Essa pesquisa contribui significativamente para o fortalecimento de uma educação antirracista, pois evidencia a necessidade de uma pedagogia comprometida com a diversidade

e com a valorização das culturas afro-brasileiras. Através da literatura infantil afrocentrada, é possível não apenas incluir vozes historicamente marginalizadas, mas também promover o respeito às diferenças, a autoestima das crianças negras e o reconhecimento da pluralidade cultural do nosso país. A escola, como espaço de construção de saberes, deve se abrir ao diálogo com essas narrativas, tornando-se um lugar onde todas as crianças possam se ver, se ouvir e se reconhecer. Assim, reafirmo o compromisso ético, político e pedagógico de que esta pesquisa não se encerra aqui. Ela é apenas uma das muitas vozes que se unem em defesa de uma educação mais justa, inclusiva e representativa. E é também uma convocação para que continuemos questionando, aprendendo e construindo novas formas de narrar e viver nossas histórias.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Brasil: Martins Fontes, 2007.
- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil. Gostosuras e Bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Os perigos de uma história única**. 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **África, números do tráfico atlântico**. São Paulo: Companhia das letras, 2018.
- ALMEIDA, Dalva Martins de. **Olhares sobre Betina**. Literafro: 2019.
- AMÂNCIO, Iris Maria da Costa. **Lei 10.639/2003, cotidiano escolar e literaturas de matrizes africanas: da ação afirmativa ao ritual de passagem**. In: Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica. Autêntica Editora, 2024.
- ANTÔNIO, Carlindo Fausto. **Cadernos Negros: esboço de análise**. Campinas, SP: [s.n.], 2005.
- ASSUMPÇÃO, L. F. B. de; BARRETO, M. C. S; RIBEIRO, M. S. B. M; SANTOS, R. M. **Por uma educação decolonial e antirracista: breve ensaio sobre o colonialismo e a hegemonia da branquitude na área de linguagens do ensino fundamental – anos iniciais, da BNCC**. Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades, Vassouras, v. 14, n. 2, p. 91-102, mai./ago. 2023.
- BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. **“O personagem negro na literatura brasileira: uma abordagem crítica”**. In: *Educação como prática da diferença* (org. A. ABRAMOWICZ, L.M. BARBOSA e V.R. SILVEIRO). Campinas: Armazém do Ipê, 2006.
- BASTIDE, Roger. **A poesia afro-brasileira**. São Paulo: Martins Fontes, 1943.

BENITE, Canavarro. **Nilma lino gomes** - versão em espanhol. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S. l.], v. 12, n. 33, p. 925–930, 2020. Disponível em: <https://abpn.emnuvens.com.br/site/article/view/1073>. Acesso em: 18 fev. 2025.

BRADLEY, H. **Identidades fraturadas**. Cambridge: Imprensa política, 1996.

BROWDIN, P. **Genética, identidade e a antropologia do essencialismo**. In: Trimestral antropológico, v. 75, n. 2, 2002.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 8. ed., São Paulo: T. A. Queiroz; Publifolha, 2000.

CASASOLA, Caroline; CARNIEL, Taline Fátima. **Por que o menino maluquinho continua um sucesso?. Do “era uma vez...” ao “viveram felizes para sempre...!”:(re) visitando a literatura**, p. 108, 2022.

CASTILHO, Suely Dulce de. **A representação do negro na literatura brasileira: novas perspectivas**. Paraná: Olhar de professor, v. 7, n. 1, p. 103-113, 2004.

CLIFFORD, Nabby. **Negro ou Preto? É preto**. Youtube, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3ccWLI0m4QA>. Acesso em: 22 Jan. 2024.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo européias ao Brasil contemporâneo**. 4 ed. Ática, 1991.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo, v. 14548, 1991.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. **A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação**. Bahia: Aprender-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, n. 2, 2004.

CUNHA, Fabienne Neide da; DEBUS, Eliane Santana Dias; PASSOS, Joana Célia dos. **A constituição da identidade negra no livro para infância Betina, de Nilma Lino Gomes**. Revista Pedagógica, v. 22, p. 1-21, 2020.

CUNHA, Juliana. **Nilma Lino Gomes: tenho como referência a luta dos meus ancestrais**. Revista Cult, São Paulo, 2 jun. 2017. Disponível em: <https://revistacult.uol.br/home/primeira-e-ultima/>. Acesso em: 20 fev. 2025

CUTI, Luiz Silva. **Cadernos negros 1**. São Paulo: edição dos autores, 1978.

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

CUTI, Luiz Silva. **Quem tem medo da palavra negro**. Revista Matriz: uma revista de arte negra. Porto Alegre – RS: Grupo Caixa Preta, 2010.

DE ASSIS DUARTE, Eduardo. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. Rio de Janeiro: Terceira margem, v. 14, n. 23, p. 113-138, 2010.

DE LIMA, Vera Batista; PAES, Maria Helena Rodrigues. **A PERSONAGEM PRETA E O NARRAR-SE A SI MESMA NA OBRA “HISTÓRIAS DA PRETA”**. Revista Moinhos, n. 1, p. 53-68, 2012.

DIAS, Thaís Fernanda Medeiros. **DO DESENCANTO AO ENCANTAMENTO: a literatura negra infantojuvenil que cura**. Dissertação de Mestrado. Uemasul, 2023.

DOS SANTOS, Júlio César Furtado. **O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa**. Revista ABEU, v. 1, n. 1, p. 9-14, 2013.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura e afrodescendência**. Belo Horizonte: FALEUFMG, 2005.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Posfácio a Úrsula, de Maria Firmina dos Reis**. Florianópolis/Belo Horizonte, Ed. Mulheres/PUC Minas, 2004.

EVARISTO, Conceição. **Da representação à auto-apresentação da Mulher Negra na Literatura Brasileira**. Revista Palmares, v. 1, n. 1, p. 52-57, 2005.

FARIAS, Jessica Oliveira. **A representação do negro na literatura infantil brasileira**. Periferia, p. 17-32, 2018.

FONSECA, M. N. S. **Literatura Negra, Literatura Afro-Brasileira: Como responder à polêmica?** In: Literatura Afro-Brasileira / organização Florentina Souza, Maria Nazaré Lima. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

FONTANA, R. e CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Atual, 1997.

FRANÇA, Jiselda Meirielly de. **Uma estética negra em produções da literatura infantil brasileira**. Devir Educação, v. 8, n. 1, 2024.

GOMES, Carlos Magno. **A mulher negra no modernismo**. Revista Fórum Identidades, 2014.

GOMES, Ivaneide Damasceno do Nascimento. **Literatura brasileira e afro-brasileira no ensino: a interpretação do aluno / Ivaneide Damasceno do Nascimento Gomes**. – Ilhéus: UESC, 2015.

GOMES, Nilma Lino et al. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal**. v. 10639, n. 03, p. 39-62, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Betina. **Ilustrações de Denise Nascimento**. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica**. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). Educação como prática da diferença. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Vozes: 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GUARNIERI, Ivanor Luiz; GUARNIERI, Marta Camilo da Silva. **Rousseau e a Literatura Infantil**. *Instrumento Crítico*, v. 4, n. 4, 2018, p. 122-142.

GUEDES, Elocir; NUNES, Pâmela; DE ANDRADE, Tatiane. O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. **Revista Latino-Americana de História**, v. 2, n. 6, p. 421-430, 2013.

GUIMARÃES, Susana dos Anjos. **Literatura infantil afro-brasileira: relações étnicorraciais e autoestima das crianças negras do Ensino Fundamental**. 2014.

GUSMÃO, Neusa Maria M. de. **Herança Quilombola: negros, terras e direitos**. In: MOURA, Clóvis. Os quilombos na dinâmica social do Brasil. Maceió: EDUFAL, 2001.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HALL, Stuart. **Representação cultural e práticas significativas**. Universidade Aberta: London, 1997.

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

KIMURA, Lilian. **Ancestralidade: genética, herança e identidade**. *Genética na Escola*, vol. 17, n. 1. 2022.

LAJOLO, Marisa. **A figura do negro em Monteiro Lobato**. Unicamp/IEL, 1998.

LAJOLO, Marisa. **Literatura infantil brasileira e estudos literários**. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, p. 97-110, 2019.

LIMA, Heloísa Pires. **Histórias da Preta**. 2ª. Ilustrações Laura Beatriz. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

LOBO, Luiza. **Crítica sem juízo**. 2 ed. revista. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

MARIOSIA, Gilmaria Santos; REIS, Maria da Glória dos. **A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças**. *Estação Literária*, v. 8, n. 1Supl., p. 42-53, 2011.

Marx, K. e Engels F. “**A comunidade Manifesto**”. In: Revolução de 1848. Harmondsworth: Penguin Books, 1973.

MASSONI, Luis Fernando Herbert. **Ilustrações em livros infantis: alguns apontamentos**. DA Pesquisa, v. 7, n. 9, p. 121-129, 2018.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: investigação em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. São Paulo: Projeto história: revista do programa de estudos pós-graduados de história. V. 10, 1993.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **A Bonequinha Preta**. Belo Horizonte: Editora Lê, 2004.

OLIVEIRA, Eduardo. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Gráfica Popular, 2007.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de. **Africanidades e educação: ancestralidade, identidade e oralidade no pensamento de KabengeleMunanga**. 2010. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, Patricia Anunciada de. **Cadernos negros e poesia afro-brasileira em evidência**. Revista do centro de pesquisa e formação, nº11, dezembro 2020.

ONOFRE, Joelson Alves. **Os desafios da implementação da lei 10.639/03 sob a ótica da equipe gestora**. Santa Catarina: UESC, 2019.

PAULA, Claudia Regina de. **O protagonismo negro: o movimento negro na luta por uma educação antirracista**. Rio de Janeiro: Acervo, 2009.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação**. São Paulo, 2007.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. **Família Lugar**. In: PEREIRA, Edmilson de Almeida; ALEIXO, Ricardo. **A roda do mundo**. Belo Horizonte: Mazza, 1996.

PEREIRA, Eduardo Guilherme Barros et al. **O Movimento Negro Educador: Saberes Construídos nas Lutas de Emancipação**. Revista Em Favor de Igualdade Racial, v. 3, n. 1, p. 118-132, 2020.

PEREIRA, Michelly. Cristiane Sobral: **uma escrita comprometida com o ser humano**. LITERAFRO, 2022.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Rio de Janeiro: Estudos Históricos, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PRAXEDES, Rosângela. **Classe média negra no Brasil: negros em ascensão social**. Revista

Espaço Acadêmico, v. 2, n. 20, 17 jan. 2019.

RIBEIRO, RonildaIyakemi. **De Boca Perfumada a Ouidos Dóceis e Limpos: Ancestralidades Africanas, Tradição Oral e Cultura Brasileira.** Itinerários, Araraquara, Nº 13, 1998.

RODRIGUES, Scheila Leal et al. **Literatura infantil: origens e tendências.** Seminário Internacional de Educação do Mercosul, v. 15, p. 1-9, 2013.

SANTANA, Bianca. Quando me descobri negra. São Paulo: Sesi-SP Editora, 2015.

SANTOS, Dominique Vieira Coelho dos. **Acerca do conceito de representação.** Revista de Teoria da História, v. 6, n. 2, p. 27-53, 2011.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. **Halbwachs: memória coletiva e experiência.** *Psicologia Usp*, v. 4, n. 1-2, p. 285-298, 1993.

SILVA, Ana Maria Vieira. **Um defeito de cor: escritas da memória, marcas da história.** Anais do SILIAFRO, v. 1, n. 1, p. 31-46, 2012.

SILVA, Auda Ribeiro. **Escrevivências.** Anais do Simpósio Internacional de Ensino de Língua, Literatura e Interculturalidade (SIELLI) e Encontro de Letras, v. 1, p. 1-13, 2020.

SILVA, Dimas Salustiano da. **Constituição e diferença étnica: o problema jurídico das comunidades negras remanescentes de quilombos no Brasil.** In: ABA. Tera de quilombos. Rio de Janeiro, 1995.

SILVA, Jerusa Paulino da. **A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva.** 2010.

SILVA, Lany Pereira da; CARVALHO, Janaina Nogueira Maia. **A literatura infantil e o protagonismo das crianças negras e suas infâncias: o início de muitas e tantas histórias a contar.** Revista Diálogos Interdisciplinares, v. 4, n. 16, p. 796-815, 2024.

SILVA, M. F. **Educação, Identidade e Resistência: A Importância da Representatividade Negra na Escola.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 15^o. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2014.

SOUSA, Juliana Braz de. **Trajetórias educacionais formais de mulheres negras: entre exclusões e resistências.** UFGRS: Tramandaí, 2020.

SOUSA, Marília Rosália Cordeiro Antas de; SILVA, Roseane Amorim da. **Personagens negros/as na literatura infantil afro-brasileira: reflexões sobre a construção da identidade de crianças negras.** Cadernos do Aplicação, v. 36, 2023.

SOUSA, Ruberval Rodrigues de; ANDRADE, Karilleila dos Santos. **A lei 10.639/2003 e a literatura afro-brasileira.** In: O ensino de literatura africana: textos, sujeitos e práticas. Palmas, TO: Universidade Federal do Tocantis/EDUFT, 2018.

SOUZA, Edileuza Penha de. **A ancestralidade africana de Mestre Didi expandindo a intelectualidade negra Brasileira**. Salvador: n. 9º, p. 89-102, 2008.

SOUZA, Gabriela Alves de Oliveira; VIEIRA, Wellington Neves. **O ensino da literatura afro-brasileira como objeto de transformação social**. Anais do Festival Literário de Paulo Afonso-FLIPA. Bahia, 2016.

SOUZA, Murilo Pedreira et al. **Escrevivências, memórias e afro-letramento: significâncias da literatura infantil afro-brasileira**. 2022.

VENTURELLI, Paulo. **O professor e a Leitura**. In: 8.º CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, Campinas, Anais, 1992.

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