

Literatura para as infâncias e relações étnico-raciais: uma discussão conceitual

Resumo

Este texto apresenta a discussão conceitual sobre literatura para as infâncias e relações étnico-raciais, como parte dos resultados originais de uma tese defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná¹, que teve por finalidade analisar como crianças de 3 e 4 anos, de um Centro Municipal de Educação Infantil, em Araucária, no Paraná, interagiam com personagens negros(as) e indígenas presentes na literatura para as infâncias de autorias negras e indígenas e se tais interações se apresentavam em suas atividades cotidianas. A pesquisa se mostra como um instrumento de reflexão sobre como as questões étnico-raciais estão sendo abordadas na literatura para as infâncias, uma vez que essa produção tem se mostrado importante aliada no combate ao racismo, tornando-se uma ferramenta poderosa no fortalecimento da identidade e da autoestima, quando compartilhada com crianças desde bebês. Por meio da realização do levantamento bibliográfico foi possível acessar um panorama do estado da arte e tecer uma discussão conceitual sobre literatura e relações étnico-raciais, contando com o aporte teórico de pesquisadores(as) como: Cuti (2010); Debus (2017); Hakiy (2018); Munduruku (2018); Pereira (2025); Costa (2024), dentre outros/as. Os resultados apontaram que: a trajetória de personagens negros e indígenas para se firmarem na literatura para as infâncias é muito semelhante, pois ambas são marcadas pelo racismo; já os termos e conceitos referentes à literatura e relações étnico-raciais têm se ampliado, nomeando essas produções. Essa incursão situou o conhecimento revelando termos, conceitos e nomenclaturas e ampliando a discussão conceitual do campo analisado.

Palavras-chave: literatura para as infâncias; relações étnico-raciais; autoria negra; autoria indígena; literatura infantil.

Para citar este artigo:

PEREIRA, Sara da Silva; DIAS, Lucimar Rosa; ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da. Literatura para as infâncias e relações étnico-raciais: uma discussão conceitual. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 62, p. 146-173, set./dez. 2025.

DOI: 10.5965/1984723826622025146

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723826622025146>

Sara da Silva Pereira

Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais – São José dos Pinhais/PR – Brasil
sarabrownsummer@gmail.com

Lucimar Rosa Dias

Universidade Federal do Paraná – UFPR – Curitiba/PR – Brasil
lucimardias@ufpr.br

Flávia Rodrigues Lima da Rocha

Universidade Federal do Acre – UFAC – Rio Branco/AC – Brasil
flavia.rocha@ufac.br

¹ O artigo é oriundo da tese de doutorado “Erês e curumins nas literaturas de autorias negras e indígenas para as infâncias: a escuta de crianças pequenas”, defendida em 2025 na Linha de Diversidade, Diferença e Desigualdade Social em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

Children's literature and ethnic-racial relations: a conceptual discussion

Abstract

This text presents a conceptual discussion of children's literature and ethnic-racial relations, as part of the original findings of a dissertation defended in the Graduate Program in Education at the Federal University of Paraná, which aimed at analyzing how 3- and 4-year-old children from a Municipal Early Childhood Education Center in Araucária, Paraná, interacted with Black and Indigenous characters featured in children's literature by Black and Indigenous authors, and whether such interactions manifested themselves in their daily activities. The research serves as a tool for reflection on how ethnic-racial issues are being addressed in children's literature, as this literature has proven to be an important ally in combating racism, becoming a powerful tool for strengthening identity and self-esteem when shared with children from infancy onward. Through the bibliographic survey, it was possible to access an overview of the state of the art and weave a conceptual discussion about literature and ethnic-racial relations, counting on the theoretical contributions of researchers such as Cuti (2010); Debus (2017); Hakiy (2018); Munduruku (2018); Pereira (2025); Costa (2024), among others. The results indicated that: the trajectories of Black and Indigenous characters to establish themselves in children's literature are very similar, as both are marked by racism; on the other hand, the terms and concepts referring to literature and ethnic-racial relations have expanded, naming these productions. This incursion situated the knowledge, revealing terms, concepts, and nomenclatures and broadening the conceptual discussion of the analyzed field.

Keywords: literature for children; ethnic-racial relations; black authorship; indigenous authorship; children's literature.

Literatura infantil y relaciones étnico-raciales: una discusión conceptual

Resumen

Este texto presenta una discusión conceptual sobre la literatura infantil y las relaciones étnico-raciales, como parte de los hallazgos originales de una tesis defendida en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Paraná. El objetivo de este estudio fue analizar cómo niños de 3 y 4 años de un Centro Municipal de Educación Infantil en Araucária, Paraná, interactuaron con personajes negros e indígenas de la literatura infantil de autores negros e indígenas, y si dichas interacciones se manifestaron en sus actividades cotidianas. La investigación sirve como herramienta para la reflexión sobre cómo se abordan las cuestiones étnico-raciales en la literatura infantil, ya que esta literatura ha demostrado ser un aliado importante en la lucha contra el racismo, convirtiéndose en una poderosa herramienta para fortalecer la identidad y la autoestima cuando se comparte con los niños desde la infancia. A través del estudio bibliográfico, fue posible acceder a un panorama general del estado del arte y tejer una discusión conceptual sobre la literatura y las relaciones étnico-raciales, contando con las contribuciones teóricas de investigadores como Cuti (2010); Debus (2017); Hakiy (2018); Munduruku (2018); Pereira (2025); Costa (2024), entre otros. Los resultados indicaron que: las trayectorias de los personajes negros e indígenas para establecerse en la literatura infantil son muy similares, ya que ambas están marcadas por el racismo; por otro lado, los términos y conceptos referentes a la literatura y las relaciones étnico-raciales se han expandido, nombrando estas producciones. Esta incursión situó el conocimiento, revelando términos, conceptos y nomenclaturas y ampliando la discusión conceptual del campo analizado.

Palabras clave: literatura para niños; relaciones étnico-raciales; autoría negra; autoría indígena; literatura infantil.

Introdução

Este artigo apresenta uma discussão conceitual a respeito dos termos, conceitos e nomenclaturas que recebe a literatura relacionada a questões étnico-raciais. O estudo que subsidiou este texto, teve como objetivo analisar como crianças, com idades entre 3 e 4 anos, matriculadas em um Centro Municipal de Educação Infantil em Araucária, no estado do Paraná, interagiam com personagens negros(as) e indígenas presentes na literatura de autoria negra e indígena para as infâncias e se tais interações se apresentavam em suas atividades cotidianas. A tese foi defendida em 2025 no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

O interesse pela temática é fruto das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas para as Relações Étnico-raciais, ErêYá, e da participação no Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena (NEABI) da Universidade Federal do Acre. Em ambos, há um aprofundamento sobre as questões relacionadas à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), perpassando desde a legislação pertinente a essa temática às materialidades que a representam, aliando pesquisa e extensão. Cabe ressaltar que este estudo foi produzido em continuidade ao Mestrado, em que a escuta de crianças a respeito de questões étnico-raciais por meio da literatura foi vivenciada, com a diferença de que nessa continuação a literatura indígena se fez presente.

A literatura para as infâncias apresenta-se como uma oportunidade para que as crianças reconheçam outras formas de ser e estar no mundo, construindo relações mais humanizadas, ao identificarem a existência de personagens e autores(as) de diferentes pertencimentos étnico-raciais. Os livros literários de autorias negras e indígenas que trazem em seu bojo personagens plurais, em situação de protagonismo e que propiciam experiências diversas com a linguagem e com os sentidos, permitem às crianças, desde bebês, a ampliação do repertório ético, estético e cultural.

Por conseguinte, foi levando em consideração essas premissas que o estudo foi cunhado, sendo *suleado*² pelas seguintes indagações: Ao acessarem narrativas com personagens negros(as) e indígenas presentes em livros de literatura para as infâncias de

² O termo *sulear* foi usado por Marcio D'Olne Campos (1991) e assumido nas pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação das Relações Étnico-raciais ErêYá, que propõe o uso de *sulear* ao invés de *nortear*, valorizando as epistemologias do sul, no sentido de desconstrução da ideia de uma sabedoria e/ou conhecimento único e sobreposto por outro.

autoria negra e indígena, como crianças pequenas de uma turma de Educação Infantil interagem com eles? As crianças da turma trazem a literatura para as infâncias para suas experiências cotidianas? Será que os(as) personagens negros(as) e indígenas fazem parte do cotidiano das crianças quando estão na instituição?

No intuito de dirimir esses questionamentos, foi necessário realizar uma incursão nas pesquisas com o intuito de reconhecer questões sobre literatura e relações étnico-raciais, apresentadas aqui por meio de muitas vozes que ecoam e respaldam este estudo. Cada seção foi organizada para trazer um panorama geral das discussões suscitadas na tese. Portanto, na primeira, intitulada “Contextualizando a pesquisa”, serão apresentados brevemente os objetivos do estudo e dados sobre o levantamento bibliográfico que o sustentou teoricamente.

A segunda seção, intitulada “Trajetória de personagens negros e indígenas na literatura para as infâncias”, apresenta um panorama da produção literária destinada às infâncias que introduz personagens negros e indígenas e traz a trajetória percorrida por eles até chegar nas representações atuais.

Por último, a seção intitulada “Entre conceitos e nomenclaturas: a literatura para as infâncias”, trata das discussões acerca dos conceitos de literaturas para as infâncias, literaturas de autorias negras e indígenas, literaturas de temáticas da cultura africana e afro-brasileira e literaturas de temáticas indígenas, apresentando um aporte teórico que dialoga com cada um dos conceitos apresentados.

A incursão pelas pesquisas permitiu (re)conhecer a potência da literatura para as infâncias como aliada no combate ao racismo, por meio da existência de personagens tecidos com representações mais humanizadas, tornando-se uma oportunidade para que meninos e meninas negros(as) e indígenas se reconheçam nos livros, se identifiquem com os(as) personagens, levando-os para suas culturas da infância e para que todas as crianças, independentemente de seu pertencimento étnico-racial, valorizem diferentes pertencimentos étnico-raciais, desconstruindo a branquitude normativa que por muito tempo imperou na literatura.

Contextualizando a pesquisa

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) relacionada às múltiplas infâncias tem sido uma temática abordada em pesquisas do campo da educação. No Grupo ErêYá, tanto na pesquisa quanto na extensão, há um diálogo sobre as possibilidades de educar para as relações étnico-raciais por meio de artefatos culturais de matriz africana, afro-brasileira e indígena, contemplando a literatura para as infâncias de temáticas e autorias negras e indígenas como uma forma de potencializar esse trabalho. Nesse contexto, esta pesquisa se situa, uma vez que é por meio dos estudos produzidos no âmbito do grupo que ela se origina, dando continuidade à problemática investigada na dissertação desta autora, possibilitando analisar realidades distintas e discutir os avanços em relação ao acesso à literatura com personagens e autorias negros(as) e indígenas.

Cabe ressaltar que, ao sugerir a literatura para as infâncias como possibilitadora da ERER nas instituições, não estamos afirmando-a com uma condição utilitarista, posto que é arte. Lígia Cademartori (2010), ao tensionar a relação entre educação e literatura, reforça que não é função da literatura subsidiar a educação formal, pois sua importância para a criança se dá justamente por: “[...] propiciar determinadas experiências com a linguagem e com os sentidos – no espaço da liberdade que só a leitura possibilita, e que instituição nenhuma consegue oferecer” (Cademartori, 2010, p. 9).

De acordo com a autora, a literatura oferece às crianças padrões de leitura do mundo, por meio de “[...] entretenimento, aventura estética e subjetiva, reordenação dos próprios conceitos e vivências” (Cademartori, 2010, p. 8). Logo, o que se pode constatar é que a criança ao acessar o texto literário não fica indiferente a ele, oportunizando a reflexão sobre sua própria condição e a identificação e aproximação com realidades distintas da sua. Portanto, uma literatura que traga em seu bojo modos mais humanizados de ser, contemplando existências e autorias diversas, torna-se uma possibilidade de ensinar nossas crianças negras a amar a negritude e as não negras a reconhecerem essa negritude de forma respeitosa e não depreciativa.

Assim, a pesquisa nasceu do interesse em saber se as crianças pequenas, ao terem contato com personagens negros e indígenas, acessados por meio das literaturas para as infâncias, interagem com eles e se as narrativas e/ou personagens estavam presentes em

suas culturas da infância. Portanto, o objetivo geral que norteou a tese foi: analisar como crianças com idades entre 3 e 4 anos, de uma turma da etapa da Educação Infantil interagem com narrativas com personagens negros(as) e indígenas presentes na literatura para as infâncias de autoria negra e indígena e se tal interação se apresenta em suas atividades cotidianas.

Por conseguinte, para atingir esse propósito, foram elencados como objetivos específicos: mapear a produção literária infantil de autorias negras e indígenas no acervo do campo de pesquisa e investigar se as crianças, ao terem contato com personagens negros e indígenas passam a incluí-los em suas interações e brincadeiras.

Um dos primeiros passos para a realização da pesquisa foi o levantamento bibliográfico para conhecer o estado da arte, que ajudou a mapear as produções existentes a respeito do assunto e forneceu suportes teóricos para esse estudo. Não é intenção deste texto se aprofundar nesse levantamento, haja vista que a proposição aqui é prioritariamente trazer as vozes das crianças que participaram como interlocutoras na pesquisa. Por isso, a apresentação de um panorama mais geral para a compreensão dos resultados apresentados mais à frente.

O levantamento foi realizado por meio do acesso aos seguintes bancos: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Portal de Periódicos da CAPES, por meio do acesso remoto na Comunidade Acadêmica Federada Cafe, Correio Nagô. Foram utilizados como descritores, os seguintes termos: relações étnico-raciais, literatura infantil, infâncias, cultura africana e afro-brasileira e cultura indígena.

Desse modo, foram estabelecidos critérios de inclusão das pesquisas, tais como: teses, dissertações e artigos publicados entre 2010 e 2022, que dialogassem com a pesquisa seriam selecionados, escolhendo preferencialmente estudos sobre Educação Infantil e a temática da Educação das Relações Étnico-raciais e os que dialogavam com a literatura infantil de alguma forma.

Consequentemente, os critérios de exclusão elencados foram: trabalhos anteriores a 2010, uma vez que atualizaria os resultados obtidos na dissertação;

produções cujo download não fosse possível; era preciso trazer a literatura infantil não bastando apresentar a EREER como temática principal; trabalhos sobre formação de professores(as).

Por fim, após a incursão nos bancos de dados, constatou-se que: as produções a respeito da temática se distribuem majoritariamente nas dissertações, uma vez que foram elencadas quatro teses e 18 dissertações; a maioria das produções concentrava-se na região sudeste do país; existe uma lacuna quando se trata de escutar crianças com menos de 4 anos a respeito das literaturas de autorias negras e indígenas para as infâncias; por último, com exceção de um pesquisador indígena, em sua maioria, quem está pesquisando sobre literatura, infância e relações étnico-raciais são as mulheres negras que passaram de objeto a produtoras de conhecimentos.

Em suma, por meio do acesso a cada um dos estudos, a pesquisa foi fundamentada e a continuidade se deu com mais segurança, pois estava embasada em estudos comprometidos com discussões atuais, revelando como o campo vem se constituindo, por meio do conhecimento do acúmulo teórico de pesquisas na área. Ademais, foi possível reconhecer as tendências contemporâneas relacionadas à representação dos(as) personagens negros(as) na literatura para as infâncias e é a respeito dessa discussão conceitual que a seção seguinte tratará.

Trajetória de personagens negros e indígenas na literatura para as infâncias

O mapeamento do estado do conhecimento revelou a necessidade de aprofundamento a respeito da trajetória dos(as) personagens negros(as) e indígenas presentes na literatura para as infâncias, compreendendo como se deu a representação deles(as) nas obras literárias até culminar naqueles que atualmente se conhece. Tal reflexão convoca a pensar sobre: quais os(as) personagens que habitam o nosso imaginário? Quais os seus pertencimentos étnico-raciais? A resposta para tais questões mostrará como esse imaginário foi constituído ao longo do tempo e como a literatura contribuiu para essa formação leitora.

A infância enquanto categoria social na cultura ocidental, foi sendo construída baseada em perspectivas históricas e sociológicas. A partir de Philippe Ariès (1981), as

crianças deixaram de ser consideradas adultos em miniatura e passaram a ser entendidas como os sujeitos da infância, que precisavam ser cuidadas e protegidas.

Com a ascensão da Sociologia da Infância, há a ressignificação dos conceitos de criança e infância, sendo que esta última passa a ser concebida como uma categoria social do tipo geracional (Sarmiento, 2005), particular e distinta, em que a criança é vista como ativa na construção social (Montandon, 2001) e que com sua agência sobre o mundo é capaz, tanto de mudar quanto de produzir mudanças na sociedade.

No entanto, chama-se atenção para o fato de que essa categorização não conferiu humanização a crianças negras que, ao longo da história da humanidade, tiveram seus direitos tolhidos ao serem vítimas de diferentes tipos de opressões, como exploração, objetificação e escravização, em que “[...] a definição da infância negra se reduz a sujeito que não possui humanidade e liberdade, incivilizada, inútil para o sistema latifundiário, anônima e invisível socialmente” (Santos; Galeffi, 2006, p. 23).

Com efeito, o mesmo acontece em relação à literatura produzida para o público considerado infantil, que nem sempre esteve no mesmo patamar que se encontra hoje. Ao remontar a história desse gênero no Brasil, Regina Zilberman (2005), relata que as primeiras publicações para crianças são direcionadas para atender as expectativas formuladas pela burguesia que ascendeu com o declínio da monarquia e, dentre outras reivindicações, buscava novas lógicas de educação. A partir do momento em que a criança passa a ser vista como diferente do adulto, o novo modelo familiar burguês almeja para ela uma nova formação cidadã por meio do controle de seu desenvolvimento intelectual.

De acordo com Zilberman (2005), os primeiros livros para a infância no Brasil, dada a falta de tradição nesta área, foram compostos por traduções e adaptações de obras estrangeiras voltadas ao público adulto. A composição do universo literário infantil encontrou na tradição popular a principal contribuição para a construção das histórias, compostas por contos de fadas transcritos e publicados por escritores brasileiros.

À medida que a concepção de infâncias vai se transformando, a literatura produzida para elas também passa por modificações e vem conquistando leitores adultos e crianças. E se a literatura para as infâncias demorou a ser legitimada enquanto categoria

literária, obras que apresentam personagens negros em situação de protagonismo e livres de estereótipos demoraram mais ainda para circular no mercado editorial, sendo uma conquista recente, fruto das reivindicações dos movimentos sociais – especialmente do Movimento Negro – que se engajaram na construção de uma imagem positiva dos povos de matriz africana e afro-brasileira, além de utilizá-la como estratégia de enfrentamento ao racismo. Cuti (2010) informa que não há como separar a literatura das questões étnico-raciais, pois a dicotomia seria o mesmo que desconsiderar a capacidade intelectual da população negra e que por muito tempo houve uma mordaza em torno dessas questões.

Por outro lado, Eliane Debus (2017), pontua que, no Brasil, as narrativas literárias para as infâncias, com a presença de personagens negras, passaram por três momentos históricos distintos. O primeiro remonta ao início do século passado, período em que quase não se constata a presença de personagens negras. O segundo tem início com as obras de Monteiro Lobato, nas quais as personagens negras são estereotipadas, retratadas como inferiores e associadas à extrema pobreza. O terceiro momento corresponde à produção contemporânea, marcada pela preocupação em denunciar o racismo e em representar de forma positiva as personagens negras e os elementos que compõem suas identidades.

Da mesma forma, o pesquisador Luiz Fernando de França (2006) afirma que no início do século, por volta de 1904, a presença do(a) personagem negro(a) na literatura destinada às infâncias é rara e quando aparece não é visto/a como objeto estético, imperando a superioridade branca, a deformação da figura do/a negro/a, oposição entre brancos(as) e negros(as). De acordo com o estudioso, “[...] a presença das personagens negras na literatura infantil brasileira desse período está intimamente relacionada ao próprio contexto sócio-político e ideológico da segunda metade do século XIX” (França, 2006, p. 157).

Outra pesquisadora que contribuiu com o debate em relação à trajetória dos personagens negros na literatura para as infâncias foi Maria Cristina Soares Gouvêa (2005). Em seus estudos, captando os discursos sobre infância, debruçou-se sobre a produção literária voltada para a criança na busca de compreender como se deram as representações da infância nas três primeiras décadas do século XX. Foi por meio dessa

investigação que constatou a existência de uma temática racial nas narrativas, realizando uma análise historiográfica sobre a imagem do/da personagem negro/a.

Gouvêa (2005), aponta que a partir das décadas de 1920, há o surgimento da produção literária destinada à criança, alinhada ao processo de modernização social. Tal produção “trazia as marcas da interlocução com as práticas culturais mais amplas, em que ao processo de modernização da sociedade brasileira aliava-se à construção de uma linguagem que expressasse a complexidade da vida contemporânea” (Gouvêa, 2005, p. 82).

A construção de uma brasilidade conferindo identidade própria ao Brasil, é vislumbrada, tendência essa acompanhada pelo campo artístico-cultural produzindo uma estética representativa dessa transformação que a sociedade estava sofrendo. Assim, é gerada uma preocupação com uma produção literária que fosse nacional, uma vez que a atual ainda exaltava a cultura europeia.

O aparecimento de personagens negros de forma mais constante se dá justamente nessa época em que as produções para a infância foram marcadas por essa identidade cultural do país. Era a década de 1920 e eles se configuraram como personagens místicos, contadores de histórias, embranquecidos por conta da negação de seu pertencimento étnico-racial, sendo: “[...] negado em sua concretude, mas retificado e folclorizado no imaginário literário” (Gouvêa, 2005, p. 84).

A pesquisadora ainda relata que a partir da década de 1930, há uma eclosão maciça dos(as) personagens negros(as) nas narrativas, sendo que foram resgatados de forma folclorizada como os(as) contadores(as) de história, “[...] depositários de uma tradição situada no passado, a ser registrada e resgatada através da literatura infantil” (Gouvêa, 2005, p. 84), que na figura da “preta(o) velha(o)” carregada de estereótipos e numa falsa valorização da cultura africana.

De acordo com Pereira (2025), a análise feita por Gouvêa sobre os textos daquela época identificou:

[...] crianças negras que participavam do cotidiano de crianças brancas numa condição de servilidade; o/a negro/a jovem quando não ausente era tido/a como perigoso/a, associado/a à feitiçaria e práticas religiosas primitivas ou a uma criança grande, infantilizada nas narrativas,

associado/a à inferioridade e menor capacidade intelectual; seu pertencimento racial era o que o/a situava nos textos (negro/a, preto/a, negrinha/o), o que não acontecia com os/as personagens brancos/as; representações corpóreas diferentes, estigmatizando e animalizando o corpo negro; destituição da identidade étnico-racial e embranquecimento; a cultura negra era vista sob a ótica eurocêntrica, denotando uma perspectiva da cultura africana como inferior (Pereira, 2025, p. 100).

Consequentemente, nas décadas seguintes, por volta de 1940 e 1950, segundo França (2006) há a manutenção dos estereótipos, com apresentação de personagens negros(as) retratados como fiéis, supersticiosos(as), passivos(as), demoníacos(as) e animalizados(as). O pesquisador ainda constata a marginalização e o reforço ao mito da democracia racial, numa falsa ideia de igualdade racial entre os personagens.

A esse respeito, Nilma Lino Gomes (2005) informa que o mito da democracia racial se refere a “[...] uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento” (Gomes, 2005, p. 57).

Outro estudo que apresenta parte da trajetória dos personagens negros na literatura para as infâncias é o da pesquisadora Ione Jovino (2006) que sinaliza, na década de 1970, a existência de uma produção mais comprometida com a retratação da cultura e dos/das personagens negros/as, mas ainda com hierarquia existente entre personagens negros/as e brancos/as, reforçando representações negativas: estereótipias, características embranquecidas ou em situações de passividade diante do preconceito e de subserviência. Em contrapartida, de acordo com Jovino (2006), na década de 1980, surgem narrativas que valorizam a tradição oral africana, com o aparecimento de personagens negros/as de diferentes faixas etárias e em situações de protagonismo, há um destaque para a figura da mãe e da avó nas narrativas, as ilustrações são mais diversificadas e fugindo dos estereótipos, é possível encontrar obras que destacam a valorização da estética negra.

Todavia, ainda circulavam obras que, na tentativa de denunciar o racismo, acabava reforçando-o mais. É o que aponta a pesquisadora Maria Anória de Jesus Oliveira (2003), ao interpretar doze produções de literatura para as infâncias, publicadas entre 1979 e

1989, na tentativa de reconhecer alguma inovação na caracterização dos personagens negros. Oliveira (2003) aponta a existência de obras com representações que reforçavam estereótipos propagados em relação à personagem negra, associando-a à pobreza e à escravização. Além disso, havia obras com atenuação ao racismo, aludindo ao mito da democracia racial e ao ideário de mestiçagem, com personagens negros “tecidos à margem dos brancos” (Oliveira, 2003, p. 163), o que pode levar à formação de uma visão única da população negra no imaginário do leitor. Apenas uma das obras analisadas por ela apresentou inovação no cenário literário em relação à construção desses personagens.

Outrossim, França (2006) aponta que na década de 1990 já é possível encontrar uma mudança nesse cenário, por meio de obras que apresentam: personagens negros/negras como protagonistas na trama; a valorização da identidade negra, tanto na narrativa quanto na ilustração e um enfoque ao universo cultural africano e afro-brasileiro.

A apresentação desse panorama em relação à construção do/da personagem negro/a na literatura para as infâncias ao longo do tempo, mostra que a literatura vai passando por transformações, mudando inclusive a recepção, pois a partir do momento em que se instauram processos de resistência ao racismo, já não cabem mais textos que publicizem estereótipos em relação a determinada parcela da população. Fato já reiterado por Cuti (2010, p. 12) ao afirmar que “A literatura negro-brasileira, do sussurro ao grito, vem alertando para isso, ao buscar seus próprios recursos formais e sugerir a necessidade de mudança de paradigmas estético-ideológicos”. O mercado editorial não fica imune a essas questões, como destacado por Debus (2017) ao afirmar que no campo da literatura para as infâncias a promulgação de políticas de ações afirmativas promoveu alterações.

Inquestionavelmente, a afirmação diz respeito à lei nº 10.639/2003, fruto de tensionamentos do Movimento Negro Brasileiro por uma política que dialogasse com as demandas educacionais. A legislação altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/2006, incluindo os artigos 26-A e 79-B, os quais preconizam, respectivamente, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira incluídos no currículo da rede de ensino e da inclusão do dia 20 de novembro como Dia

Nacional da Consciência Negra no calendário escolar. Essa legislação trouxe mudanças significativas no campo da literatura para as infâncias que dialogam com as questões étnico-raciais, ampliando a produção e a circulação de obras tanto de temática quanto de autorias negras e indígenas.

Tais constatações são reiteradas por Jovino (2017) ao destacar que surge uma grande quantidade de obras retratando questões étnico-raciais a partir da aprovação de legislações e da inclusão de quesitos relativos à temática étnico-racial nos editais públicos de distribuição de livros e incentivo à leitura. Afirmções já apresentadas por Cuti (2010), ao pontuar a ampliação do número de obras que tematizam a realidade da população negro-brasileira, ao mesmo tempo em que fazia um alerta: “Sem nos iludir, é preciso que o senso crítico acenda suas luzes em face dessa produção, pois o racismo não dá trégua e não poupa as crianças” (Cuti, 2010, p. 144). Por isso, a importância de pesquisas que se debrucem sobre essas questões que estão diretamente relacionadas à qualidade da literatura voltada para as infâncias.

Não obstante, não foi apenas a literatura de temática e/ou autoria negra que ganhou com a promulgação de políticas afirmativas, pois a partir da promulgação da lei nº 11.645/2008, a demanda por livros que abordam a temática e a autoria indígena foi impulsionada, levando à produção de novos títulos e à inclusão dessas narrativas no catálogo das editoras. A lei nº 11.645/2008 altera a LBB, que já havia sido modificada pela lei nº 10.639/2003, incluindo no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

A literatura indígena também tem sua trajetória ligada ao Movimento Social Indígena que, desde a década de 1970, busca “[...] emancipar e integrar os povos originários dentro de uma estratégia de auto-organização e de resistência político-cultural contra perspectivas burocráticas, colonialistas, paternalistas e assimilacionistas” (Danner, Dorrico, Danner, 2018, p. 164). Este Movimento teve um papel crucial na emancipação dos povos indígenas e, para compreender suas produções, é preciso situá-las nesse contexto.

Os pesquisadores Leno Francisco e Fernando Danner e a pesquisadora Julie Dorrico, estabelecem uma correlação entre o Movimento Indígena, iniciado na década de 1970, com a literatura indígena e relatam que nessa época, os povos indígenas ainda eram tutelados e assistidos por igrejas, instituições públicas e organizações não

governamentais. Logo, o Movimento Indígena nasceu na busca de afirmação de um protagonismo desses povos enquanto sujeitos que se recusavam ser silenciados, invisibilizados, marginalizados e excluídos.

Na década de 1980, há o fortalecimento do Movimento Indígena, denunciando a situação desses povos no país e afirmando seus/suas intelectuais como sujeitos(as) políticos(as), legitimando a questão indígena como uma problemática coletiva que envolvia toda a sociedade brasileira em diferentes esferas. Foi somente com a promulgação da Constituição de 1988 que os povos indígenas de diferentes nações tiveram seus direitos garantidos, com o reconhecimento “[...] do direito à diversidade étnica, linguística e cultural, sem prejuízo de suas prerrogativas como cidadãos brasileiros” (Munduruku, 2012, p. 36).

É importante destacar que Danner, Dorrico, Danner (2018) estabelecem uma relação entre Movimento Indígena e literatura se referindo a produções cunhadas pelos próprios indígenas, se referindo à autoria das obras. Em períodos anteriores a esse já havia a circulação de obras que tematizavam os povos indígenas, produzidas por autores não indígenas, como aquelas produzidas no período literário brasileiro nomeado como Romantismo. Ainda que não se trate da literatura indígena para as infâncias, é importante demarcar essa existência, pontuando que os povos indígenas já habitavam o imaginário dos(as) leitores(as).

Janice Cristine Thiél (2013), ao discutir a presença e as características estético-literárias das textualidades indígenas, reforça que a literatura indígena é uma produção de autoria própria desses povos e apresenta multimodalidades discursivas peculiares:

[...] a leitura da palavra impressa interage com a leitura das ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos. Os grafismos indígenas constituem narrativas e devem ser valorizados por sua especificidade, podendo inclusive indicar a autoria do texto indígena, se coletiva/ancestral ou individual (Thiél, 2013, p. 1178).

Em seus estudos, a pesquisadora elucida alguns rótulos relacionados à literatura indígena brasileira, diferenciando os termos indianista, indigenista e indígena, muitas vezes utilizados como sinônimos para se referir à produção literária dos povos indígenas

de diferentes nações. De acordo com a pesquisadora, a literatura indianista remete ao período romântico brasileiro, é escrita por autores não indígenas que retratam o personagem como índio “[...] construído como herói ou vilão, dependendo de seu distanciamento da barbárie que sua cultura nativa representa e da sujeição à cultura do colonizador” (Thiél, 2025, p. 1178).

Da mesma forma, as obras indigenistas são aquelas escritas por não indígenas e tematizam narrativas indígenas, vinculando: “[...] textos nativos a gêneros literários ocidentais, lendas, por exemplo; entretanto, os gêneros textuais e literários são também gêneros culturais, consequentemente construídos a partir de visões de mundo e conceitos diferentes” (Thiél, 2013, p. 1178). Logo, constata-se que ambas se diferem de uma literatura que se legitima como indígena, pois a questão da autoria aqui é fundamental.

Daniel Munduruku é um dos propulsores da literatura indígena para as infâncias, sendo que sua produção abarca não somente esse público, pois é composta por uma gama de livros e textos voltados inclusive para pesquisadores da área. O pesquisador apresenta uma trajetória da literatura indígena denunciando as dificuldades em legitimá-la como produção literária. Munduruku (2022) afirma que na década de 1980, uma efervescência de produções artísticas indígenas se instaurou, mas que não foi considerada literatura pelos críticos, pois

[...] não conseguiam vislumbrar a possibilidade de a oralidade ser, em última análise, o som das letras que estavam escritas na memória ancestral e que falar é também trazer para o agora a memória histórica dos antigos. Uma percepção como essa é quebrar toda a lógica linear do Ocidente que precisa transformar saberes em produtos para o consumo. Nessa hora, vira literatura (Munduruku, 2022, p. 124).

Contudo, afirma que ainda assim muitas obras foram publicadas de forma autônoma, recolhendo narrativas da oralidade, umas literárias, outras com teor mais crítico, mas todas compostas pelas muitas vozes indígenas, inclusive as ancestrais. O pesquisador afirma que no início da década de 1990 surgem escritos mais literários, sendo um deles a obra de cunho autobiográfico do escritor Kaká Werá “Oré awé roiru’a ma: Todas as vezes que dissemos adeus”, publicada em 1994 pela editora Triom.

Por conseguinte, Munduruku (2022) pontua que foi somente em 1996 que publicou o seu primeiro livro para as infâncias: “Histórias de índio”, ilustrado por Laurabeatriz, publicado pela Companhia das Letrinhas e, peculiarmente, endereçado a crianças não indígenas. Ainda, segundo o autor, a publicação:

[...] criou uma “onda” que só viria a crescer nos anos seguintes, seja por conta dos encontros de escritores que foram sendo organizados em parceria com a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ, ou das políticas públicas que culminaram com a aprovação da Lei no 11.645/08, que garantia a inclusão da temática indígena no currículo escolar brasileiro, criando a demanda por livros de qualidade e que apresentassem os povos originários para crianças e jovens (Munduruku, 2022, p. 125).

Além de Daniel Munduruku, outros escritores e pesquisadores reafirmam a literatura indígena como aquela de autoria dos povos indígenas. Na pesquisa, todas as obras compartilhadas com as crianças pertenciam ao rol de literatura indígena, pois tinham autoria de escritores indígenas de diferentes povos. As quatro obras selecionadas para leitura e contação das histórias foram: “Um curumim, uma canoa”, de Yaguarê Yamã (2012), ilustrado por Simone Matias; “Noite e dia na aldeia”, livro de Literatura Indígena, escrito por Tiago Hakiy (2014), ilustrado por Bruno Nunes; “Curumim”, de Tiago Hakiy (2020), ilustrado por Andréia Vieira e a narrativa “A árvore que falava”, que integra a obra “Contos dos Curumins Guaranis”, foi escrita pelos irmãos Jeguaká Mirim e Tupã Mirim (2014), filhos do escritor Olívio Jekupé, e ilustrada por Geraldo Valério.

Tiago Hakiy (2018), escritor com duas obras compartilhadas com as crianças interlocutoras da pesquisa, reafirma a literatura indígena como aquela:

[...] produzida por escritores indígenas, que nasceram dentro da tradição oral, que podem não viver mais em aldeias, mas que carregam em seu cerne criador um vasto sentido de pertencimento. Esta literatura tem contornos de oralidade, com ritos de grafismos e sons de floresta, que tem em suas entrelinhas um sentido de ancestralidade, que encontrou nas palavras escritas, transpostas em livros, não só um meio para sua perpetuação, mas também para servir de mecanismo para que os não indígenas conheçam um pouco mais da riqueza cultural dos povos originários (Hakiy, 2018, p. 38).

O escritor relata o quanto a cultura indígena tem sido tratada com indiferença ao longo dos tempos e demarca o quanto a figura do indígena foi estereotipada ao longo do processo de formação da sociedade brasileira. Tal afirmação, mostra como a história da literatura indígena é semelhante à da literatura de temática e autoria negra, pois ambas são produções originadas no âmbito de uma sociedade em que o racismo é estrutural, fazendo com que por muito tempo o imaginário do leitor fosse alimentado com visões deturpadas e depreciativas dos personagens negros e indígenas, criando uma história única a respeito desses povos.

A escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2009) afirma que a história única cria estereótipos e alerta que “É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna” (Adichie, 2009, p. 12). Por isso, é importante compartilhar com as crianças obras cada vez mais plurais, que retratem personagens diversos e que façam ecoar suas múltiplas vozes, construindo uma narrativa não hegemônica e que legitime outras vivências e experiências, rompendo com a branquitude normativa que por muito tempo se instaurou na literatura para as infâncias. Existe uma urgência em alimentar o imaginário infantil com personagens diversos, retratados com humanidade, sem hierarquias étnico-raciais, sem estereótipos ou discriminações, dotados de agência própria, protagonistas de suas histórias. É preciso que as crianças reconheçam, desde bebês, que cada existência é única e merece ser celebrada.

Entre conceitos e nomenclaturas: a literatura para as infâncias

Refletir sobre os conceitos no campo da literatura para as infâncias remete começar pela escolha desse termo em detrimento de literatura infantil, fato esse que tem sido observado na produção de várias pesquisadoras, como da própria Debus (2017), utilizado nesta pesquisa. Samara da Rosa Costa (2024) afirma que existe uma gama de possibilidades de vivenciar a infância, em pluralidade, originando experiências, quer seja criança ou mesmo adulto(a), “[...] consideramos a infância como experiência que pode ser revisitada mesmo depois de adulta(o)” (Costa, 2024, p. 35). Apesar do termo infantil parecer já não ser suficiente para expressar o alcance desse tipo de produção, é importante salientar que o emprego da nomenclatura não desqualifica em nada o

percurso dessa literatura, uma vez que os estudos que a sustentam são legítimos e frutos de uma trajetória que busca cada vez mais entender essas produções.

Atualmente, diversas obras que circulam no mercado editorial contemplam as questões étnico-raciais, tanto em relação à temática quanto à autoria. Debus (2017) as divide em três grandes categorias: “[...] 1) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira; 2) literatura afro-brasileira; e 3) literaturas africanas” (Debus, 2017, p. 33). Sendo a primeira a que mais se sobressai, mesmo a despeito do crescimento das outras.

A literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira diz respeito a uma produção que tem como foco a temática, sem necessariamente centrar-se na autoria. Assim, são obras produzidas por escritores(as) não negros(as) que apresentam como tema as questões étnico-raciais, seja nas narrativas ou nas ilustrações, indo desde a existência de personagens negros vivenciando situações diversas a representações de culturas afro-diaspóricas.

A literatura afro-brasileira é aquela produzida por autores(as) afro-brasileiros(as), referenciada em Duarte (2008) é apresentada como um conceito em construção devido às dificuldades de delimitação. Já as literaturas africanas remetem à produção de autoria africana, podendo ser de diferentes línguas ou literatura africana de língua portuguesa.

Debus (2017) inaugura o campo conceitual para as infâncias nomeando essas produções que já eram estudadas por pesquisadores(as) diversos(as) sem, contudo, se chegar a uma determinação a respeito da nomenclatura para a literatura relacionada às questões étnico-raciais. À medida que pesquisadores(as) selecionam essa temática como mote de pesquisa e que escritores(as) negros(as) e indígenas se afirmam como protagonistas dessas publicações, os conceitos vão se ampliando, aumentando o debate a respeito de um nome próprio para a literatura escrita pelo povo negro.

Portanto, é importante trazer os conceitos que circulam nas pesquisas, cunhados por estudiosos ou pelos próprios autores para se referirem às suas produções. Um deles é o conceito de literatura afro-brasileira, sustentado por Eduardo de Assis Duarte (2014) que, primeiramente, não era associado a produções voltadas para as infâncias. Contudo, é comum encontrar essa nomenclatura em pesquisas que investigam o *corpus* literário infantil. De acordo com o pesquisador, a literatura afro-brasileira: “[...] inscreve-se como

um operador capacitado a abarcar melhor, por sua amplitude necessariamente compósita, as várias tendências existentes na demarcação discursiva do campo identitário afrodescendente em sua expressão literária” (Duarte, 2014, p. 28). Ele estabelece alguns critérios que interagem entre si para caracterizar a obra como uma produção conceituada como literatura afro-brasileira. São eles: a autoria, a temática, o ponto de vista, a linguagem e o público.

Outra nomenclatura que traduz a literatura de autoria negra ou afro-brasileira é Literatura Negro Afetiva³, cunhada pela escritora Sonia Rosa para se referir à sua produção literária e que, segundo ela, pode abranger também as obras de outros(as) autores(as) desde que se enquadrem nas características elencadas. De acordo com a autora, o conceito marca o aspecto afetivo e amoroso de sua escrita, retratando “[...] a pluralidade de existências, dentro de uma rede de afetos, apresentada em espaço de ficção para os/as leitores/as sonharem refletirem, vivenciarem a diversidade” (Rosa, 2021, p. 10), com personagens que transbordam humanidade.

A autora pontua que para uma obra ser legitimada como literatura Negro Afetiva não necessariamente a autoria precisa ser negra, mas destaca que um livro dessa autoria tanto na escrita quanto na ilustração pode imprimir uma subjetividade negra à obra, contribuindo para a afirmação identitária. Ademais, nessa categoria se incluem obras que contemplem: a diversidade racial; o protagonismo negro; a representatividade negra positiva, tanto no texto quanto na ilustração; a descrição dos(as) personagens negros(as) com respeito, independente se heróis ou vilões; a reafirmação da humanidade dos(as) personagens negros(as), independente do conflito vivenciado na trama; imagens e ilustrações sem estereótipos.

Nessa pesquisa, a literatura Negro Afetiva de Sonia Rosa se fez presente, uma vez que foi compartilhada com as crianças a obra “É o aniversário do Bernardo”, presente no acervo do campo de pesquisa. A obra retrata o cotidiano comum a muitas outras crianças, pois se trata de uma festa de aniversário organizada pela família do menino Bernardo. Tanto o texto quanto as ilustrações de Luna, em massinha de modelar, retratam a humanidade dos personagens, o afeto presente na construção da obra, os diversos

³ O conceito foi escrito de acordo com a publicação que o embasou, retirada da Revista África e Africanidades.

pertencimentos étnico-raciais, sem representações estereotipadas e com qualidade estética e literária.

A discussão conceitual a respeito dessa literatura ainda conta com a nomenclatura cunhada pela escritora e pesquisadora Kiusam de Oliveira, a qual denomina sua produção como Literatura Negro-Brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil (LINEBEIJU), reclamando a possibilidade de uso dessa literatura no feminino, pois tem como intenção:

[...] fortalecer as identidades das crianças e jovens negras através do encantamento na escrita literária, pensando que há uma forma de construir tal texto elaborado como num bordado, por mulheres negras que como eu partem de realidades vividas e sentidas por esses públicos e que cruzam questões de raça e gênero sem desassociá-las, promovendo sobremaneira o combate ao racismo e sexismo ao mesmo tempo, instrumentalizando crianças e jovens negros para que se fortaleçam nas elaborações psíquico-estruturais e práticas (Oliveira, 2020a, p. 10).

O conceito proposto pela autora dialoga com a chamada Pedagogia da Ancestralidade ou Eco-ancestral, enquanto um posicionamento político que se opõe à colonialidade e à hegemonia epistemológica eurocêntrica; uma pedagogia que recupere a humanidade das pessoas negras por meio de conhecimentos ancestrais, que promova o empoderamento negro feminino, fundamentada pela luta antirracista, que considere a ERER como política pública. Para a autora:

A Pedagogia da Ancestralidade (ou Eco-Ancestral) enxerga nas infâncias, período primordial para reorientar possíveis rotas que estejam as levando para caminhos possíveis de reprodução do que ouvem ou veem, posturas que reproduzem aprendizagens discriminatórias e racistas presentes nas brincadeiras infantis, altamente racializadas pelas crianças (Oliveira, 2020b, p. 4).

Assim, a Literatura Negro-Brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil seria uma forma de a criança negra enfrentar o racismo, pois ela é produzida com a intenção de “instrumentalizar e fortalecer as crianças negras em termos de repertórios e forças para que combatam o racismo e se empoderem desde pequenas” (Oliveira, 2020a, p. 4).

Uma obra de Kiusam de Oliveira que ilustra bem as premissas discutidas pela autora é “O mundo no Black Power de Tayó” (2013), ilustrada por Taísa Borges e publicada

pela Editora Peirópolis e que apresenta a narrativa de Tayó, uma menina negra que se orgulha do seu pertencimento étnico-racial. A personagem é construída de forma a fortalecer uma estética de valorização da população negra. Fica evidente na narrativa o resgate da cultura negra, valorizando a ancestralidade, as tradições, a contribuição e o legado dos povos africanos da diáspora na formação da sociedade brasileira. O contracorpo negro é exaltado não somente pela beleza da menina, mas por qualidades como sagacidade, alegria, bondade e bom humor, além de contribuir para o encantamento e a elevação da autoestima de crianças negras, bem como para a apreciação e valorização por parte das demais, reconhecendo desde a infância a diversidade como algo a ser celebrado.

Os dois conceitos nomeados pelas autoras encontram aporte teórico em Cuti (2010), pois ambas reclamam o termo “negro” para denominar suas produções. O pesquisador afirma que: “A produção literária de negros e brancos, abordando as questões atinentes às relações inter-raciais, tem vieses diferentes por conta da subjetividade que a sustenta, em outras palavras, pelo lugar socioideológico de onde esses produzem” (Cuti, 2010, p. 33). Por isso, defende a necessidade de nomear o *corpus* literário produzido por autores(as) negros(as) que, até então, foi nomeado sob a perspectiva da hegemonia branca.

Cuti (2010) reitera que tanto a literatura quanto os estudos sobre ela são fundamentados pelas teorias racistas da época, sendo influenciadas por processos como a miscigenação enquanto ideário de nação, fazendo com que parte da população negra internalizasse o racismo, negando sua ascendência e vinculando-se ao afro: afro-brasileiro, afrodescendente. Para o autor: “Atrelar a literatura negro-brasileira à literatura africana teria um efeito de referendar o não questionamento da realidade brasileira por esta última. A literatura africana não combate o racismo brasileiro e não se assume como negra” (Cuti, 2010, p. 36).

Portanto, tece uma crítica ao fato de a nomenclatura considerar a literatura como única e singular, sendo que cada país africano tem sua singularidade estético-literária, assim como o Brasil, que produz uma literatura própria, com especificidades que são singulares. Sem contar a referência ao ser negro, assumir-se realmente negro, sem roupagens, sem camuflagem, uma vez que a identidade negra foi silenciada por séculos. Por isso, considera que ser afro não é necessariamente ser negro, uma vez que: “Afro-

brasileiro, expressão cunhada para reflexão dos estudos relativos aos traços culturais de origem africana, independeria da presença do indivíduo de pele escura, e, portanto, daquele que sofre diretamente as consequências da discriminação” (Cuti, 2010, p. 39).

O pesquisador informa que a literatura negra-brasileira nasceu fora da África, oriunda da e na população negro-brasileira, por meio de suas experiências vívidas e vividas no país e que afirmar o termo negro é se vincular à luta antirracista, rompendo com a alienação provocada pelo racismo que estrutura a sociedade brasileira.

Esse estudo dialoga com as concepções de Cuti ao adotar o termo “Negra” na nomenclatura que utiliza para designar as produções para infâncias que enfatizam as relações étnico-raciais, designando-as como literatura negra para as infâncias, como é o caso da obra produzida e ilustrada por Josias Marinho (2014), “Benedito”.

Trata-se de um livro de imagem que conta a história de Benedito, um menino que se torna negro à medida que vai se apropriando da cultura do Congado, por meio das batidas do tambor. A respeito do livro de imagem, as pesquisadoras Spengler e Debus (2019) apontam se tratar de uma obra que:

[...] conta uma história sem que haja a necessidade de expressá-la por meio da linguagem verbal escrita, sendo as imagens organizadas sucessivamente, cada uma delas interligada por meio de um fio narrativo. Dessa forma, o livro de imagem é literário porque traz em sua composição todos os elementos que lhe garantem a literariedade, como enredo, personagens e espaço (Spengler; Debus, 2019, p. 5).

Assim, em Benedito, as imagens compõem um texto, apresentando às crianças a trajetória do menino até se tornar negro, uma vez que nas primeiras páginas ele é retratado na cor branca, contrastando com o colorido das páginas. A obra permite uma analogia com a situação da população negra no país, pois muitas pessoas só se reconhecem negras após o contato com a cultura ou mesmo com elementos com os quais possam se ver representadas. Pensando a respeito da literatura para as infâncias, uma pergunta teima em ecoar: será que as crianças se sentem representadas pelos/as personagens dos livros que acessam? Eles/as são modelos de representatividade e operam para a construção de identidade de crianças negras e indígenas?

Ao legitimar a literatura negra para as infâncias, não é intenção desta pesquisa desconsiderar as designações cunhadas pelos(as) autores(as) e pesquisadores(as) apresentados(as) na pesquisa: Duarte (2008); Debus (2017); Rosa (2021); Oliveira (2020a). Outrossim, a referenciação não foi utilizada para se referir unicamente a uma produção genuinamente brasileira, mas a todas aquelas que tenham autorias negras como por exemplo a obra “Tanto, tanto”, de Trish Cooke (2008), com ilustrações de Hellen Oxembury e tradução de Ruth Salles, que compôs o rol de livros compartilhados com as crianças. A outra produção selecionada para compartilhar com as crianças na pesquisa também é identificada como literatura negra para as infâncias, uma vez que apresenta autoria negra, sendo marcada por essa subjetividade. Trata-se da obra “Cada um com seu jeito, cada jeito é de um”, de Lucimar Rosa Dias (2012), ilustrada por Sandra Beatriz Lavandeira.

Enfim, a incursão pelas pesquisas das referências citadas neste texto, permitiu não somente conhecer a respeito das imbricações entre literatura e relações étnico-raciais, como deu suporte para mapear o acervo da instituição e selecionar livros condizentes com boas representações dos personagens negros e indígenas, além de reconhecer a autoria como critério que vincula a obra a determinado conceito.

Considerações finais

A discussão sobre relações étnico-raciais e literatura para as infâncias tem sido tema para muitos/as pesquisadores/as que se debruçam sobre essas questões no intuito de compreender como o racismo opera na manutenção de estereótipos veiculados por meio de obras literárias voltadas às infâncias.

Por meio da incursão nos estudos dos referenciais elencados nesse texto, houve a constatação de que há bem pouco tempo não existiam tantos títulos que contemplassem a população negra e/ou indígena por meio de representações que não fossem estereotipadas, embranquecidas, inferiorizadas ou mesmo desumanizadas. Fato esse que se alterou de forma significativa com a instituição de políticas de ações afirmativas, como as leis nº 10639/2003 e 11.645/2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/1996).

Essas políticas também foram responsáveis pela abertura do mercado editorial para a produção e circulação de obras que contemplassem o protagonismo negro e indígena, em atendimento à legislação. Após a promulgação dessas leis, constatou-se um aumento na produção e circulação dessas obras, focando tanto na temática quanto na autoria negra e indígena.

Conhecer e compreender a trajetória dos personagens negros e indígenas nas literaturas para as infâncias permitiu constatar consonâncias e dissonâncias em relação a essas produções, além de ser essencial para identificar se houve inovação no que concerne à tessitura desses personagens presentes em obras selecionadas para serem compartilhadas com as crianças.

Por fim, apreender os conceitos utilizados pelos(as) pesquisadores(as) ou mesmo pelos(as) autores(as) para designar as suas produções com enfoque nas relações étnico-raciais, apresenta-se como uma oportunidade de contribuir com o campo, ampliando as discussões e subsidiando outros estudos que tratem da temática, fortalecendo o campo. Assim, adotar conceitos como os de literatura indígena, literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira, literatura africana, literatura negro-brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil, literatura Negro Afetiva, literatura afro-brasileira e literatura negra para as infâncias requer aprofundamento sobre o significado que cada termo carrega e respeito pela legitimidade de cada um, posto que são frutos das experiências e vivências dos(as) pesquisadores(as).

Na tese, a opção foi pelo conceito de literatura negra para as infâncias, enquanto aquela forjada na resistência por homens e mulheres negros e negras como aqueles e aquelas que compuseram as obras que repertoriaram o imaginário das crianças do campo de pesquisa, mas essa é uma história para conversas futuras.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2009.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora S.A, 1981.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 09 de janeiro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Lei Ordinária. Brasília, DF: Presidência da República, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 26 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Lei Ordinária. Brasília, DF: Presidência da República, 10 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/L11645.htm. Acesso em: 27 set. 2025.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CAMPOS, Marcio D’Oliveira; “A Arte de Sular-se”. In: INTERAÇÃO MUSEU-COMUNIDADE PELA EDUCAÇÃO AMBIENTAL; SCHEINER, Teresa Cristina (coord.). **Manual de apoio a Curso de Extensão Universitária**. Rio de Janeiro, 1991. p. 59-61

COOKE, Trish. **Tanto, tanto!** São Paulo: Ática, 2008.

COSTA, Samara da Rosa. **“Profe, deixa eu falar?”: o que dizem crianças negras e não negras do 1º ano do ensino fundamental sobre histórias, ilustrações e autores(as) de livros de literatura para infância de temática afrobrasileira e africana**. 2024. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em educação, Curitiba, 2024.

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

DANNER, Leno Francisco; DORRICO, Julie; DANNER, Fernando. Uma literatura militante: sobre a correlação de movimento indígena e literatura indígena brasileira contemporânea. Aletria: **Revista de Estudos de Literatura**, [s. l.], v. 28, n. 3, p. 163-181, out. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/13361/1125611753>. Acesso em: 27 set. 2025.

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

DIAS, Lucimar Rosa. **Cada um com seu jeito, cada jeito é de um**. Campo Grande: Editora Alvorada, 2012.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, DF, n. 31, p. 11-23, jan/jun, 2008. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9430/8332>. Acesso em: 27 set. 2025.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. In: **Literafro: o portal da literatura afro-brasileira**, [s. l.], p. 1-17, 2014b. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-deassis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>. Acesso: 26 de set. 2025.

FRANÇA, Luiz Fernando de. **Personagens negros na literatura infantil brasileira: da manutenção à desconstrução de estereótipo**. 2006. 164 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: uma análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 77-89, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a06v31n1.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

HAKIY, Tiago. **Noite e dia na aldeia**. Curitiba: Positivo, 2014

HAKIY, Tiago. Literatura indígena - a voz da ancestralidade. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (orgs.). *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. E-book.

HAKIY, Tiago. **Curumim**. Curitiba: Posigraf, 2020.

JOVINO, Ione. Literatura Infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Org.). **Literatura Afro-brasileira**. Salvador: Centro de estudos afro-orientais; Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2006, p 181-217.

JOVINO, Ione da Silva. Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema. In: **38ª Reunião Anual da ANPED**, São Luís/MA, 2017. p. 1-17. E-book. Disponível em: <https://anais.anped.org.br/38reuniao>. Acesso em 27 de out. 2025.

MARINHO, Josias. **Benedito**. São Paulo: Livrarias Saraiva, 2014.

MIRIM, Jeguaká. A árvore que falava. In: MIRIM, Jeguaká; MIRIN, Tupã. **Contos dos Curumins Guaranis**. São Paulo: FTD, 2014.p. 22-23.

MONTANDON, Cléopâtre. Sociologia da infância: balanços dos trabalhos de língua inglesa. **Cadernos de pesquisa**, [São Paulo], n. 112, p. 33-60, março/2001.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. Literatura indígena: vozes ancestrais em novas plataformas. In: MUNDURUKU, Daniel et al. **Jenipapos: diálogos sobre vive**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2022. E-book.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Negros personagens nas narrativas infantojuvenis brasileiras: 1979-1989**. 2003. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.

OLIVEIRA, Kiusam de. **O mundo no black power de Tayó**. São Paulo; Peirópolis, 2013.

OLIVEIRA, Kiusam de. Literatura Negro-brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil. **ABATIRÁ – Revista de Ciências Humanas e Linguagens**. [s.l.] Universidade do Estado da Bahia - UNEB - Campus XVIII, v. 1, n. 1, p. 1-12, jan.-jun., 2020a.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Literatura negro-brasileira do encantamento e as infâncias: reencantando corpos negros**. Feira Literária Brasil – África. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2020b, v. 1 n. 3.

PEREIRA, Sara da Silva. **Erês e curumins nas literaturas de autorias negras e indígenas para as infâncias: a escuta de crianças pequenas**. 2025. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2025.

ROSA, Sonia. **É o aniversário do Bernardo**. São Paulo: DCL, 2015.

ROSA, Sonia. Literatura negro afetiva para crianças e jovens. **Revista África e Africanidades**, [s.l.], Ano XIV, ed. 39, p. 6-22, ago./out. 2021.

SANTOS, Ana Katia Alves dos; GALEFFI, Dante Augusto. O que é isto - a infância afrodescendente? **Práxis Educativa**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 19–34, 2009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/231>. Acesso em: 27 set. 2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância**. Educação e Sociedade. Campinas, São Paulo, 2005, v.26.

SPENGLER, Maria Laura Pozzobon; DEBUS, Eliane Santana Dias. Personagens negras nos livros de imagens do programa nacional biblioteca da escola (PNBE) para a educação infantil. **Roteiro**, Joaçaba, v. 44, n. 1, p. 1-20, jan/abr. 2019. Disponível em:

<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/15822>. Acesso em: 26 set. 2025.

THIÉL, Janice Cristine. A Literatura dos Povos Indígenas e a Formação do Leitor Multicultural. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/PJsZ4S3tMLKBmyJ83VKXcQg/?format=pdf&lang=pt> Acesso: 26 set. 2025.

YAMÃ, Yaguarê. **Um curumim, uma canoa**. Rio de Janeiro: Zit, 2012.

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

Recebido em: 05/05/2025

Aprovado em: 26/09/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 26 - Número 62 - Ano 2025

revistalinhas.faed@udesc.br