



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

EWERTON ALVES

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA- UMA ANÁLISE AFROCENTRADA NO
CONTO MINHA MÃE É PRETA SIM!**

JOÃO PESSOA – PB

2020

EWERTON ALVES

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA- UMA ANÁLISE AFROCENTRADA NO
CONTO MINHA MÃE É PRETA SIM!**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia, da
Universidade Federal da Paraíba, como exigência
parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Alba Cleide Calado Wanderley

**JOÃO PESSOA – PB
2020**

**Catálogo na publicação Seção de Catalogação e
Classificação**

A475l Alves, Ewerton.

Literatura Afro-brasileira Brasileira: Uma Análise
Afrocentrada no Conto Minha Mãe é Preta Sim! / Ewerton
Alves. - João Pessoa, 2020.

54 f. : il.

Orientação: Alba Wanderley.

Monografia (Graduação) - UFPB/Pedagogia.

1. Literatura Infantil. 2. Afro-brasileiro. 3.
Afrocentricidade. I. Wanderley, Alba. II. Título.

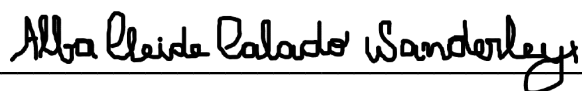
UFPB/BC

EWERTON ALVES

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA- UMA ANÁLISE AFROCENTRADA NO
CONTO MINHA MÃE É PRETA SIM!**

Monografia aprovada em: ____/____/____ Nota: ____

BANCA EXAMINADORA



ORIENTADORA

Prof.^a Dra. ALBA CLEIDE CALADO WANDERLEY (DFE-CE-UFPB)

Examinador 1

Prof.^a Dra. THAIS OLIVEIRA DE SOUZA (DFE-CE-UFPB)

Examinador 2

Prof.^a Dra. ROSEANE MARIA DE AMORIM (DFE-CE-UFPB)

JOÃO PESSOA – PB

2020

DEDICATÓRIA

Dedico a todos (as) que fizeram parte desses 4 anos de curso comigo, em especial ao GEINCOS pela troca de conhecimento obtidos em cada reunião.

Ninguém nasce odiando outro pela cor de sua pele ou por sua origem ou sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar.

MANDELA, 1994

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS pela sua graça e misericórdia comigo e, porque sempre estive do meu lado nessa caminhada. Ele quem sempre me dá forças e a quem recorro nos momentos mais angustiantes, ele nunca me desampara e nem me deixa só, me mantendo sempre confiante e me dando sabedoria nos momentos de fraqueza.

Agradeço a minha mãe Maria de Lourdes Alves Marques que não está mais comigo, mas que com certeza estaria muito feliz nesse momento de vitória para mim. Era o sonho dela me ver formado, infelizmente quis a vida que ela não chegasse a contemplar o seu desejo, mas Deus sabe todas as coisas.

Agradeço ao meu companheiro e amigo William Dias Silva, pois foi por incentivo dele desde de fazer o Enem até entrar na Universidade, ele que sempre estive e está comigo, me dá forças e me incentiva a não desistir dos meus sonhos, muito obrigado Will.

Agradeço a minha professora e orientadora Alba Cleyde Calado, primeiro pela sua generosidade como ser humano, segundo pela sua competência como professora e por último por nunca ter desistido de mim, mesmo com todas as minhas dificuldades ela sempre estive me dando forças e acreditou que esse momento iria chegar.

Agradeço também a todos os professores e professoras que contribuíram com seu conhecimento para minha formação, deixo o meu muito obrigado e digo que foi um prazer imenso tê-los conhecidos nesse processo de aprendizado.

Agradeço a todos os meus colegas de curso, em especial a Andrea Maria, Edilene Firmino, Gilvan Alves, Alessa Guerra, Nathalia de Oliveira, Claudia Espíndola e Danielly Raquel, por termos seguidos até o fim, foi um imenso prazer ter dividido essa caminhada com vocês meus amigos e futuros colegas de profissão.

Agradeço as professoras Roseane Amorim e Thaís Oliveira, que aceitaram fazer parte da minha banca, mesmo sendo um espaço de tempo tão curto para ler todo o trabalho, obrigado pelas suas disposições e generosidades.

Agradeço a todos os meus familiares que torcem por mim, em especial aos meus irmãos e irmãs Raquel Alves, Fernanda Alves, Ninivia Alves e Luzenilda Alves, Eleaquim Alves e Sergipana Alves. Obrigado família.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo compreender a representação dos negros nos contos infantis afro-brasileiros, procurando analisar como a afrocentricidade pode ser percebida nas narrativas voltadas para crianças. Para tanto, foram escolhidas duas categorias de análise sendo elas: o interesse pela localização psicológica e o compromisso com a nova narrativa da história da África. Tais categorias são pertinentes ao objetivo do estudo porque conseguem dar conta da percepção em torno da forma como a narrativa favorece o desenvolvimento de visões afrocêntricas, permitindo assim um diálogo entre passado e presente. A obra escolhida foi o livro: *Minha mãe é negra sim!* Da escritora Patrícia Santana (2008), tal escolha se deu por ser uma narrativa com aspectos que ampliam o sentido de afrocentricidade trazendo também uma discussão pertinente em torno do racismo. O trabalho recebeu contribuições teóricas das abordagens afrocêntricas presentes em estudos de Asante(2009); Fanon (2008); Nogueira (2010); Finch (2009). Metodologicamente, é uma investigação de natureza exploratória e bibliográfica através da abordagem qualitativa, considerando a literatura infantil afro-brasileira como uma estratégia essencial para a consolidação do pensamento afrocêntrico. Considerou-se que o estudo da literatura afro-brasileira foi um importante espaço de ressignificação social na medida em que ajuda a entender o processo histórico social do negro no Brasil. Tal aspecto se amplifica quando se trata de seus usos na Educação Infantil, apresentando às crianças uma outra visão histórica a partir da diáspora, reforçando assim as bases para o pensamento afrocêntrico. Nesse sentido, a análise da obra pode apontar para o entendimento de que o uso dessa literatura infantil afro-brasileira congrega variados espaços de discussão afrocêntrica garantindo meios de ressignificação social dos sujeitos negros.

Palavras-chaves: Literatura infantil. Afro-brasileiro. Afrocentricidade.

ABSTRACT

This work aims to understand the representation of blacks in African-Brazilian children's stories, seeking to analyze how Afrocentricity can be perceived in narratives aimed at children. To this end, two categories of analysis were chosen: interest in psychological location and commitment to the new narrative of African history. Such categories are relevant to the objective of the study because they manage to account for the perception of how the narrative favors the development of Afrocentric views, thus allowing a dialogue between the past and the present. The chosen work was the book *My mother is black, yes!* by the writer Patrícia Santana (2008), this choice was made because it is a narrative with aspects that expand the sense of Afrocentricity, also bringing a pertinent discussion around racism. The work receives theoretical contributions from the Afrocentric approaches present in studies by Asante (2009); Fanon (2008); Nogueira (2010); Finch (2009). Methodologically, it is an exploratory and bibliographic investigation through a qualitative approach, considering Afro-Brazilian children's literature as an essential strategy for the consolidation of Afrocentric thinking. It is considered that the study of Afro-Brazilian literature is an important space for social resignification in that it helps to understand the social historical process of blacks in Brazil. This aspect is amplified when it comes to its uses in Early Childhood Education, presenting children with another historical view from the diaspora, thus reinforcing the bases for Afrocentric thinking. In this sense, an analysis of the work can point to the understanding of the use of this varied Afro-Brazilian children's literature in the discussion spaces of Afrocentric groups that use methods of social redefinition of blacks.

Keywords: Children's literature. Afro-Brazilian. Afrocentricity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro: <i>Minha mãe é negra sim!</i>	38
Figura 2 – Demonstração velada do racismo em sala de aula	39
Figura 3 – Personagem triste em virtude do racismo sofrido	40
Figura 4 – Personagem refletindo sobre sua cor	41
Figura 5 – Encontro do Personagem com o avô afrocentrado	42
Figura 6 – Personagem toma contato com a história de seus antepassados	42
Figura 7 – Expressão da afrocentricidade desenvolvida pela personagem	43

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA: TRAJETÓRIAS E ENCONTROS	13
2.1	Literatura afro-brasileira: contextos e significações	17
2.2	A literatura infantil brasileira	22
3	AFROCENTRICIDADE: UMA OUTRA HISTÓRIA	25
3.1	A afrocentricidade como abordagem de leitura da Literatura Infantil afro-brasileira	31
4	MINHA MÃE É NEGRA SIM! PERSPECTIVAS DE LEITURA AFROCÊNTRICA	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
	REFERÊNCIAS	48

1 INTRODUÇÃO

O desejo de estudar a temática étnico racial surge ainda no início do curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba- UFPB. Foi um convite de minha professora da Disciplina Sociologia da educação I e II, que me fez despertar o interesse em me aprofundar mais na temática étnico racial, ao compartilhar o seu currículo conosco, a professora relatou que no decorrer de sua pesquisa as pessoas que participaram dela iam se descobrindo negras na medida que tomavam consciência de sua identidade . A partir daí um novo Ewerton nasceu e, não o Ewerton que antes era moreno, mas o negro que se orgulhava de sua etnia e de sua ancestralidade.

A entrada no Grupo de Estudos Integrando Competências Construindo Saber – GEINCOS – no qual um dos seus eixos temáticos trabalhado são as questões étnico racial foi quem me deu as bases teóricas para um conhecimento mais apurado sobre o atual momento dessas discussões na academia. O GEINCOS me fez enxergar novas possibilidades de conhecer as minhas origens, as origens dos negros no Brasil e de perceber qual espaço ocupamos nesse contexto atual em que vivemos.

A relevância deste estudo dar-se a partir da consideração de que o espaço da sala de aula é um ambiente valioso para o desenvolvimento de práticas docentes que possam ampliar o diálogo em torno da pluralidade e do respeito às diferenças uma vez que é no dia a dia escolar que os educandos podem ter a oportunidade de refletir acerca de sua história, da história de seus antepassados e assim poder fazer um elo entre o que são e que lugar social ocupam.

Para tanto, é possível entender que a literatura surge como um espaço de diálogo extremamente relevante para esse processo social porque a presença de narrativas que trazem o negro como protagonista, garantem reflexões importantes ao leitor que toma conhecimento acerca de outros olhares históricos, ampliando assim sua compreensão acerca das estruturas sociais as quais faz parte.

Para que essa realidade se estruture, faz se necessário que o professor tenha consciência de seu papel social de mediador e assim forneça os meios para que os educandos possam desenvolver as reflexões sociais pertinentes ao entendimento de questões que permeiam o debate contemporâneo, sendo a presença da literatura uma importante aparato didático e nesse contexto, o uso da literatura afro-brasileira se consolida como importante estratégia de ensino por garantir esse debate ao passo em que consegue arregimentar diferentes visões históricas,

criando oportunidades para que os sujeitos se percebam como participantes do legado cultural herdado de seus antepassados.

Nesse sentido, é preciso entender esse legado africano, sua essência e importância para a construção do projeto de nação que se desenvolveu no Brasil e que hoje se apresenta como uma marca social indelével e presente em todos os espaços, razão que amplia a necessidade de uma prática docente comprometida com a apresentação correta da história, valorizando a contribuição africana para a formação do povo brasileiro em uma perspectiva afrocêntrica que aponte para o conhecimento aprofundado da cultura afro-brasileira.

Para a academia a discussão sobre a afrocentricidade, ainda que seja nova em relação as outras teorias que dão base aos estudos étnicos raciais, poderá trazer uma nova perspectiva teórica no âmbito acadêmico, trazendo um novo olhar sobre estas questões, na medida que abre um leque ainda maior de possibilidades de um fortalecimento dessa teoria às futuras produções teóricas descentralizando ainda mais a discussão das origens da humanidade da Europa.

Dentro desse contexto, torna-se importante investigar como a literatura infantil afro-brasileira se insere nesse espaço discursivo de descentralização de modo que a problemática que deu origem a esta investigação partiu do seguinte questionamento: é possível perceber a afrocentricidade a partir da literatura infantil afro-brasileira? É uma questão que traz em sua essência, a necessidade de perceber de que forma as narrativas infantis que trazem contextos ambientados na cultura afro-brasileira se consolidam para o entendimento afrocêntrico e como esse entendimento garante novos olhares históricos e culturais.

As hipóteses levantadas foram: a grande maioria dos livros de literatura infantil ainda retrata o negro de forma estereotipada, inferiorizada e estigmatizada pelo seu passado de oprimidos escravizados. A leitura de narrativas afro-brasileiras traz a possibilidade de reflexão histórica quando nelas há protagonismo negro.

Dentro dessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo principal compreender a representação do negro nos contos infantis africanos, procurando perceber como a afrocentricidade se formaliza enquanto perspectiva de leitura dessas narrativas, contribuindo para uma alternativa à inclusão das questões étnico-raciais no contexto da educação infantil.

É preciso entender que a afrocentricidade propõe um olhar centrado na relevância que a África teve para a humanidade, ampliando o horizonte epistemológico e trazendo novas discussões e novas reflexões sobre o espaço social do negro, abrindo caminhos para outras formas de conhecer a história, contrapondo o discurso eurocêntrico em que muito da cultura africana é negada e invisibilizada.

A contribuição teórica a esse trabalho veio de estudiosos como: Candido (2000) que trouxe o surgimento da literatura no Brasil; Lima (2017) que trabalha com a construção dos valores deixados pela literatura; Silva (2005) que trabalha com a ideologia do embranquecimento; Oliveira (2008) retrata as desigualdades socioeconômicas entre negros e brancos; Zilberman (2005) trabalha com o surgimento da literatura infantil; Asante (2008) e (2009), Reis e Fernandes (2018), Nogueira (2010), Finch III E Nascimento (2009) que endossam a discussão afroncentrada no qual foram feitas as análises desse trabalho.

É nesse sentido que a obra escolhida para a análise: *Minha mãe é negra sim!* De Patrícia Santana (2008) é observada partindo de duas categorias de análise afrocêntricas bem definidas para o entendimento da necessidade de se amplificar o debate em torno da relevância que o negro tem para o contexto histórico brasileiro, sendo elas: o interesse pela localização psicológica, referindo-se à localização do indivíduo em relação a sua cultura e o compromisso com a nova narrativa da história da África, tratando do estudo das relações culturais entre si para que assim o sujeito afrocentrado possa entender a importância de sua cultura para o mundo. Tais categorias foram selecionadas porque são mais claras e identificáveis no contexto da literatura infantil, pois ocasionam um entendimento mais objetivo acerca da relevância que a afrocentricidade tem para a formulação cultural dos sujeitos negros já na infância.

A escolha dessa obra se deu por ser uma narrativa que trata de situações de racismo vivenciada no contexto escolar, algo não muito longe da realidade educacional brasileira e que precisa ser amplamente discutida e revista, uma vez que são práticas que emolduram e reforçam um problema social sério.

Como percurso metodológico, o estudo parte de uma investigação de natureza exploratória e bibliográfica através da abordagem qualitativa, considerando a literatura infantil afro-brasileira como uma estratégia primordial para a consolidação do pensamento afrocêntrico, considerando que esta literatura é um espaço essencial para a ressignificação sociocultural dos sujeitos afrocentrados, construindo novos olhares em torno das perspectivas de aceitação e valorização da pluralidade étnica a partir de um novo lugar de fala e de pensamento.

A pesquisa teve início com a leitura aprofundada de textos que descrevem a afrocentricidade, para tanto, foi realizada uma consulta on-line nos sites que tratam da temática negra sendo eles o portal Geledés (<https://www.geledes.org.br/>) e o portal Quilombohoje (<https://www.quilombohoje.com.br/site/>) além da consulta ao repositório institucional da UFPB (https://repositorio.ufpb.br/?locale=pt_BR) para procura de trabalho que tratassem da temática, formalizando assim o início das leituras necessárias ao entendimento da teoria afrocêntrica. Após essa etapa, deu-se início à escrita do trabalho e à pesquisa bibliográfica através de títulos

da biblioteca pessoal, procurando alinhar as teorias lidas ao objeto de estudo e por fim, ocorreu a leitura da obra para a partir daí dar início à análise propriamente dita.

O trabalho está dividido em três partes principais. No primeiro, trabalhamos com a historicização da literatura no Brasil, passando pelo surgimento da literatura brasileira e infantil até chegar na literatura afro-brasileira e as questões que a permeia. Na segunda parte apontamos a teoria da afrocentricidade como abordagem que possibilita uma leitura da literatura afro-brasileira infantil e um breve histórico da origem da afrocentricidade à tomada de estudos por intelectuais brasileiros. A última parte faremos a análise do conto: *Minha mãe é preta sim!* Da autora Patrícia Santana a partir de uma abordagem da afrocentricidade.

2 LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA: TRAJETÓRIAS E ENCONTROS

As pesquisas e produções sobre as questões étnico-raciais têm aumentado nas últimas décadas no Brasil, ganharam força com a luta dos Movimentos Negros¹ e, mais recentemente, com a implantação da Lei 10639/03², o resultado dessa produção científica leva alguns pesquisadores a convidarem para cena nacional as problemáticas vivenciadas pela população negra no Brasil, dentre elas a invisibilidade da literatura afro-brasileira, especialmente, a literatura infantil.

Este capítulo tem como objetivo historicizar acerca da literatura afro-brasileira voltada para o público infantil, procurando perceber como a literatura se formou no Brasil, considerando a forma como as construções narrativas evidenciaram a presença do negro nesse contexto sócio histórico.

As primeiras manifestações literárias brasileiras davam conta da descoberta do Brasil pelos portugueses. No entanto se considerarmos os relatos da conquista do Brasil uma obra literária, o que poderemos observar é que a literatura começou inicialmente com o português, sobre forte influência da literatura europeia e lusitana. (CANDIDO, 2000, p. 9)

Durante um bom tempo os brasileiros que se aventuraram no mundo da literatura, ainda estavam impregnados da influência europeia, isso porque, saíam do Brasil para estudar na Europa e traziam de lá todas as referências e modelos do que eles entendiam que fosse literatura. Todo o esforço de relatar as experiências diárias dos povos brasileiros estava distante da

¹ O “ressurgimento” do Movimento Negro no Brasil fortaleceu-se, principalmente, nas décadas de 70 e 80.

² A Lei 10639, de 09 de janeiro de 2003, altera a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e as bases da Educação Nacional e passa a instituir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afrobrasileira.

experiência brasileira, pois ainda se viam atrelados a experiência europeia, e a língua do colonizador.

A nossa, literatura é galho secundário da portuguesa, por sua vez arbusto de segunda ordem no jardim das Musas. Os que nutrem a penas dela são galhos reconhecíveis à primeira vista, como como eruditos e inteligentes, pelo gosto provinciano e a falta de proporções. (CANDIDO 2000, p .9)

A literatura brasileira se comparada às demais literaturas com suas formas estéticas cuidadosamente pensadas, nem era considerada literatura em si, mas, contos de causos, e narrativas do cotidiano do seu povo, os descendentes europeus tiveram tentativas na busca por uma aproximação dos padrões estéticos, buscando o interesse de uma população que inicialmente não tinha um refinamento considerado culto.

Os novos intelectuais tinham o desafio de falar do Brasil com suas particularidades, com seus povos, os animais, os espaços geográficos, sua religião, e como tudo se relacionava, mas ao mesmo tempo com um refinamento europeu, no entanto essa tentativa segregava cada vez mais o que era real, do que era ideal, excluindo desse processo, os negros, os índios, as mulheres. Nascia assim a literatura brasileira, branca, europeia e patriarcal.

E assim permaneceu por muitos anos, de forma que a literatura brasileira não modificou muita coisa, ela continua a eleger a sociedade que figura na literatura, com seus valores de vanguarda, dando prioridade a uma elite, branca, patriarcal, e priorizando uma estética retrograda e resistente a qualquer mudança. O que significa que a literatura não tem a diversidade que a população brasileira apresenta.

Uma das formas de entender a literatura brasileira moderna é como tentativa de passar a limpo os valores estabilizados em nossa formação, assim, um projeto de desconstrução de ciladas conceituais e comportamentais, que insistem em nos prender ao trágico histórico de sociedade escravista. [...] E o que vem sobre rótulos, de estética se revela como um valor ético muito forte. (LIMA, 2017, p. 1)

Quando pensamos nesses séculos de produção literária, e com toda as épocas que as escolas da literatura brasileira apresentam, com o Quinhentismo, Barroco, Romantismo e outras escolas literárias, percebemos uma constante em um modelo único de referências, que não incluía a pluralidade da diversidade que existia no Brasil. É nítido o silenciamento dos não privilegiados da elite branca. “Esta corrosão se dá por meio do ingresso de um elemento perturbador no maquinismo social organizado para durar. Transtorna a rotina mantenedora dos privilégios de classe, de gênero e de raça”. (LIMA, 2017, p. 2).

A sociedade brasileira foi construída por uma narrativa do colonizador europeu e branco, com isso as histórias foram contadas apenas na perspectiva do senhor da Casa Grande. Essas narrativas colocou a população negra como coadjuvante dentro de sua própria história. As consequências desse silenciamento histórico tornou cada vez mais a população negra vulnerável a todo tipo de exclusão.

Por este motivo é de extrema importância trazer o resgate dessas histórias que foram negligenciadas pela elite dominadora, mas em uma perspectiva de protagonismo dos dominados e não como agentes passivos nesse processo de formação literária brasileira.

Abrir uma nova oportunidade de conhecer nossa história por diversas narrativas, a literatura afro-brasileira traz os elementos que foram negados e, que se tornam essenciais para o entendimento que temos hoje do nosso lugar como afrodescendentes na sociedade brasileira.

O contexto histórico brasileiro sempre trouxe marcas profundas de exclusão, sobretudo ao que se refere à presença negra seja na construção do processo identitário ou mesmo na formação dos legados culturais. Todos os sujeitos que estiveram à margem desse processo tal como índios e negros foram negados e invisibilizados diante de um embranquecimento forçado.

É nesse sentido que toda produção cultural trazida pelos africanos, mesmo sendo essencial para a caracterização do ser brasileiro em si, ficou relegada aos porões da história e fadada ao esquecimento em uma guerra “silenciosa” constante entre os modelos europeus importados desde o período colonial e a florescência cultural identitária que se formava no então denominado novo mundo.

Dentro dessa perspectiva, é importante perceber como a literatura negra aqui produzida conseguiu chegar aos dias atuais trazendo consigo os elementos primordiais para o entendimento acerca das construções que fornecem elementos para uma construção dos ideais de reafirmação identitária tão presentes na contemporaneidade.

No entanto, os estudos que tratam dessa literatura não são suficientes para consolidar os conceitos pertinentes às questões que tratam da história de tais produções uma vez que muito pouco elucidam os questionamentos entre os locais de fala e as circunstâncias em que foram construídas. É uma realidade que traz à tona a necessidade de repensar as maneiras de trabalhar os textos que falam no negro que o trazem como protagonista, percebendo que é no primeiro contato com o mundo letrado que esse trabalho de desmistificação e entendimento social deve ser iniciado, tendo na literatura infantil uma maneira de ampliar os horizontes de percepção.

Nesse sentido, a literatura infantil congrega variadas funções no processo de formação do sujeito, sobretudo porque há no texto uma formulação de ambientes e narrativas capazes de

direcionar a formação ideológica do sujeito, compreendendo diversos espaços sociais valiosos para a construção dos sentidos de si e do mundo. (MUNANGA, 2005).

Para Santos e Moraes (2013, p. 89): “a concepção da literatura infantil tem “caráter educacional que desde a sua gênese se faz presente como formadora de mentalidades, propagadora de ideologias, mantenedora ou questionadora de estratos sociais, valores e condições preestabelecidas”. É nessa perspectiva que o entendimento da literatura infantil afro-brasileira perpassa também o entendimento sócio-histórico, principalmente para que seja possível perceber como tal literatura pode contribuiu para a reflexão sobre as relações étnico-raciais tão presentes na atualidade.

À falta de representatividade e a negação identitária se fizeram mais consistentes no processo de negação do negro na literatura ou na construção de personagens que muito pouco tinham da realidade como na obra *O Mulato* (1881) de Aluísio de Azevedo, trazendo o mulato Raimundo com seus olhos azuis, ou na construção do negro pervertido Amaro e seu relacionamento com Aleixo no Romance *O bom crioulo* (1885), construindo assim uma imagem negativa e excludente que dificultou de maneira incisiva a abrangência da literatura que evidenciava a cultura negra para além de tais estereótipos.

No que tange à trajetória da literatura afro-brasileira infantil, a questão do negacionismo se torna ainda mais notável quando se percebe a predominância das produções ocidentais importadas tais como os contos Branca de Neve, Cinderela, Chapeuzinho Vermelho dentre outros que reafirmam a supremacia branca dos personagens e se pautam nos conceitos de bom/mau; certo/errado. Belo/feio dentre outros que não evidenciam com tanta propriedade as questões culturais pertinentes à formação identitária das crianças brasileiras.

É assim que a predominância desses modelos de literatura infantil serviu para ampliar o distanciamento entre a realidade social vigente e a formação dos conceitos de etnia do país em formação. Segundo Silva (2005, p. 23):

A ideologia de branqueamento se efetiva no momento em que internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores tidos como bons e perfeitos. (SILVA, 2005, p. 23)

É nesse modelo de percepção que residiu por muito tempo o trabalho com a literatura infantil. Importa destacar que não há aqui o objetivo de contestar o valor literário das obras que se fizeram e fazem parte do contexto infantil, mas importa perceber como essa relação do jovem leitor com tais narrativas restringiu a reflexão em torno de sua formação identitária.

2.1 Literatura afro-brasileira: contextos e significações

A literatura enquanto espaço de debate e formação, tem como papel fundamental, fomentar e reflexão em torno dos conhecimentos socialmente acumulados, evidenciando os saberes, a cultura e as tradições que ajudaram na formação dos povos, contribuindo assim para fortalecer o processo identitário dos sujeitos.

É nesse sentido que a literatura afro-brasileira surge como um importante tema a ser evidenciado no contexto da sala de aula, sobretudo porque há uma forte produção sobre a temática em diversas áreas de estudo, apontando para a necessidade de leituras mais consistentes em todos os espaços em que seja possível refletir sobre a relevância das contribuições do negro para a cultura nacional, uma vez que esta literatura é construída a partir de uma fonte rica de saberes e conhecimentos trazidos por escravos africanos durante o período colonial brasileiro, consolidando a hibridização de costumes, tradições e conhecimentos de extrema relevância à formação identitária do povo brasileiro.

Desse modo, a literatura dita afro-brasileira, congrega aspectos que se configuram como importantes fontes documentais e sócio-políticas na medida em que trazem, através da narrativa literária, ambientes e informações valiosas para o entendimento acerca da formação do povo brasileiro, apontando para a percepção da urgência do seu uso nos mais variados lugares onde possa ser possível, discutir sobre tais aspectos.

É uma questão que traz para o contexto escolar, a necessidade de estabelecer estratégias de ensino que possam enfatizar a discussão em torno das relações étnico-raciais, no sentido de neutralizar práticas preconceituosas em relação ao contexto da produção literária que não teve sua gênese no ambiente europeu. Sobre esse aspecto, Oliveira (2008, p.01) afirma:

As relações étnico-raciais em nosso país são marcadas, historicamente, por profundas desigualdades socioeconômicas, haja vista a perpetuação do racismo no seio social, realimentado ao longo do tempo por diversas facetas e dissimulações como, por exemplo, o mito da democracia racial e o eurocentrismo curricular. Emerge, daí a sua propagação e desdobramentos no espaço escolar, nas relações sociais, na mídia, nas artes e na literatura. Diante desse quadro geral, enfrentaremos grandes desafios para fazer valer a Lei Federal 10.639/03, em virtude da carência de docentes na área das relações étnico-raciais e, também, da parca publicação e circulação de materiais didáticos, teóricos e literários pertinentes à demanda atual, que é primar pela valorização e ressignificação da história e cultura africana e afro-brasileira, sem cair nas teias enredadas pelo racismo à brasileira. (OLIVEIRA, 2008, p.01)

De fato, a obrigatoriedade da Lei 10.639/03 estabelece mudanças significativas ao exigir a inserção de conteúdos relacionados ao conhecimento afro-brasileiro na sala de aula, tendo como referência a história e cultura africana e suas relações com as artes produzidas aqui.

É um importante contexto cultural que precisa ser trabalhado de forma permanente nos espaços educacionais para que assim possa ser possível estimular o fortalecimento de identidade dos sujeitos.

Nesse sentido, a lei procura ampliar espaços discursivos em que a presença da voz negra possa ser sentida se configurando em uma ação afirmativa que amplifica a relevância dos textos literários que se encontram permeados de informações relacionadas à cultura afro-brasileira, assegurando, no espaço da sala de aula, o encontro com a própria história, contribuindo para a conscientização acerca do protagonismo negro no processo de formação do projeto de nação brasileira.

É dentro dessa perspectiva, que o ensino da literatura afro-brasileira possibilita assegurar relações sociais que consolidem ações respeitadas entre os sujeitos, independente de sua classe social, estimulando o respeito entre os sujeitos e a valorização da herança histórica e cultural afro-brasileira, fazendo os alunos perceberem como protagonistas de um contexto histórico cultural multifacetado.

Assim, através da leitura de textos que tenham como contexto a literatura afro-brasileira em sala de aula, é possível tomar contato com a riqueza cultural trazida da África e estabelecida no Brasil, construindo uma sociedade plural e dinâmica que se mantém multicultural, consolidando sua relevância nos contextos sócio culturais mais diversos.

Perceber essa realidade, é um aspecto necessário ao espaço escolar, sobretudo para a desconstrução de preconceitos e práticas racistas tão caras ao desenvolvimento social do país. Para Teodoro (2005, p. 83):

A pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, onde todos juntos, vindos de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários. Só com esta união na diversidade se constrói um mundo novo, onde se respeita a maneira de cada um falar com Deus, de invocá-lo por nomes e ritos adotados segundo a tradição de seu grupo, mas que determina toda a organização e valores da comunidade. A população afrodescendente no Brasil tem características culturais muito marcantes, que precisam ser mais estudadas e entendidas já que a contribuição dos inúmeros países africanos é muito significativa para todos os setores da vida brasileira, que se relacione à linguagem, à vida familiar, ao sistema simbólico, à comunidade religiosa, à produção do saber (Ciência) ou à transmissão do saber (Educação). (TEODORO, 2005, p. 83).

Esse protagonismo cultural trazido pela literatura negra, é percebido constantemente nos mais diversos hábitos brasileiros, realidade que amplifica a relevância da escola no sentido de desenvolver práticas que possam dar conta dessa demanda, fator que exige a presença de

materiais pedagógicos capazes de auxiliar o processo sendo a literatura afro-brasileira um dos meios essenciais para o desenvolvimento desse ensino afirmativo.

O autor (CUTI, 2010, p. 37) coloca que: “o silenciamento da identidade negra perpassou vários séculos e atingiu o século XXI de várias formas, uma delas é apresentar negros como detalhes de uma suposta generalidade branca”. Essa afirmativa consolida o entendimento de que o negro sempre foi visto, na sociedade brasileira, como subalterno, formador de uma classe inferiorizada pelo pensamento racista tão presente nas formas de imposição da hegemonia branca.

É na tentativa de desconstruir essa realidade que se torna essencial destacar o protagonismo negro nos textos literários, fomentando a leitura de tais escritos juntamente com reflexões pertinentes que possam trazer para o ambiente da sala de aula os lugares de fala desses personagens negros, ajudando a construir uma consciência real da formação da cultura brasileira em seus aspectos mais efetivos.

Tal perspectiva traz para o contexto da sala de aula, a necessidade de conhecer a produção literária afro-brasileira, colocado como desafio à prática docente, o desenvolvimento de estratégias que possam aproximar os leitores das literaturas que sempre estiveram à margem dos holofotes acadêmicos, evidenciando tais literaturas como necessárias ao debate político social bem como à formação identitária. Nesse sentido o autor afirma:

[...] a distinção de uma determinada literatura como integrante do segmento afrodescendente ganha pertinência ao apontar para um território cultural tradicionalmente posto à margem do reconhecimento crítico, e ao denunciar o caráter eurocêntrico de muitos dos valores adotados pela academia. (DUARTE, 2005, p.117).

Partindo desse entendimento, é preciso entender que a literatura afro-brasileira consolida um papel relevante na reafirmação da identidade étnica do país porque apresenta diferentes aspectos que ajudam a colocar o negro no protagonismo da construção social, combatendo silenciamentos que tanto prejudicaram o desenvolvimento da cultura nacional.

Dessa forma, o uso da literatura afro-brasileira traz um discurso cultural que emana de realidades históricas imprescindíveis para o entendimento acerca do lugar que o negro ocupou na formação da identidade brasileira. Por nunca perder de vista a questão da exclusão e da marginalidade, tais narrativas literárias também são importantes referências políticas quando evidenciadas as questões que trazem à tona as formas como os negros foram tratados em todo o percurso histórico brasileiro, apontando assim para a reflexão em torno da situação atual dos afrodescendentes.

Para Oliveira (2008) a história oficial é contada pela ótica de vencedores, da mesma forma em que o cânone literário evidencia autores de acordo com preceitos eleitos pela elite dominante. Fugir dessa realidade, criando opções literárias que consigam estimular o questionamento de tal perspectiva, é uma ação política essencial para a formação social, razão que traz para o contexto da sala de aula, uma demanda urgente no que diz respeito ao uso da literatura afro-brasileira como estratégia didática de conscientização, na medida em que se trata de um importante legado histórico e cultural necessário à percepção da própria evolução do povo brasileiro, multiétnico e plural.

Sendo assim, torna-se relevante afirmar que a literatura afro-brasileira, no contexto da sala de aula, precisa ser compreendida e valorizada tanto pela sua riqueza cultural, quanto pelo seu significado social, aproximando os alunos de uma consciência social necessária. Para tanto, não pode se resumir em estereótipos para não perder seu posicionamento político, precisa ser evidenciada como uma voz coletiva que ecoa para além dos muros escolares, servindo de base para formar cidadãos conscientes e politicamente engajados nas mudanças sociais necessárias.

Para o autor Pires:

A afro-literatura brasileira poderia ser entendida, ainda, como aquela produção que: possui uma enunciação coletiva, ou seja, o eu que fala no texto traduz buscas de toda uma coletividade negra...Para que o livro seja uma obra de referência, não basta trazer personagens negras e abordagens sobre preconceitos. É importante levar em consideração o modo como são trabalhados o texto e a ilustração. (PIRES *et al.* 2005, p. 111).

É nesse sentido que a presença da literatura afro-brasileira na sala de aula, deve ser percebida: uma voz coletiva que fala por muitos e traz elementos de extrema significação ao processo de formação identitário, exigindo da ação docente, responsabilidades e compromisso na exposição, leitura e amplificação de conceitos.

No espaço desse legado cultural, a literatura infantil afro-brasileira pode ser vista como um lugar de fala valioso para a percepção dos construtos sociais realizados no decorrer histórico. As histórias contadas para as crianças nesse contexto de produção, devem trazer inúmeros elementos que contribuem para reforçar o entendimento acerca da consolidação da luta negra já desde o período colonial desde que trabalhada de forma a levar o leitor a se perceber como um sujeito histórico-cultural.

Para Lima (2006) a expressão literatura afro-brasileira traz em si alguns aspectos antagônicos porque particulariza questões que deveriam ser discutidas levando-se em consideração a cultura do povo de um modo geral, uma vez que a cultura brasileira é a própria cultura negra e não há como precisar onde uma se inicia e a outra termina.

Importa destacar também que a literatura infantil afro-brasileira só começa a ganhar espaço mediante o fortalecimento dos movimentos culturais e étnicos que reivindicam seus valores enquanto sujeitos agentes no processo de construção do modelo de nação. São escritas que trazem reflexões voltadas para a criança negra, suas vivências e as histórias de seus antepassados, garantindo assim novas possibilidades do fazer literário de forma múltipla e plural.

Para Rodrigues e Aquino (2010, p. 6), o discurso educacional defende que a escola deve promover uma educação que permita aos estudantes, serem sujeitos e não objetos de sua própria história considerando que a tolerância com o outro é uma construção que deve ser tomada como um aprendizado e uma prática no cotidiano escolar.

É nesse sentido que a utilização da literatura afro-brasileira pode ser utilizada como um caminho viável ao entendimento das questões raciais, desde que reconhecidas suas estruturas e seus contextos de forma que a leitura consiga instrumentalizar o sujeito leitor para garantir seu reconhecimento e sua identificação. Sobre esse aspecto, o autor coloca que:

Como consequência dos movimentos de valorização das culturas populares, surgem políticas sociais que visam contribuir para a construção de uma sociedade que se reconheça pluriculturalmente. No Brasil, dentre as reivindicações estão o respeito e o reconhecimento dos afrodescendentes; a inclusão de conteúdos afrobrasileiros nos currículos escolares; a tendência de democratização racial dos recursos e livros didáticos; a formação de educadores e especialistas dos sistemas de ensino para acompanhar, compreender e avaliar a necessidade de uma pedagogia multirracial. Para tanto, as determinações legais buscam cumprir e propor ações de combate ao racismo e as discriminações. (BARREIROS, 2010, p. 4)

São essas medidas que trazem para o cenário nacional, sobretudo, para o espaço escolar, outras abrangências didáticas ressaltando e garantindo a presença da literatura afro-brasileira na vivência dos sujeitos como forma de contribuir para a representatividade.

Tal realidade só se torna mais viável a partir da adoção de mecanismos oficiais que amparam a presença dessas obras no cotidiano discente sendo eles, a Lei 10.639/2003 que estabelece as diretrizes para a inclusão da temática “História e Cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial das redes de ensino” apontando assim para propostas literárias que fortaleçam a perspectiva da afroetnicidade.

As orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais são encabeçadas pelo Movimento Negro no ano de 2006, possibilitando a formulação de diversos projetos que promovem as políticas que contemplam a história e a cultura negra, essas ações impulsionam a produção literária e iniciam a construção de um amplo ambiente de divulgação da cultura africana contribuindo assim para amplificar o debate em torno das reparações sociais.

2.2 A literatura infantil brasileira

A contação de história esteve presente no universo infantil desde muito tempo. Com o intuito de transmitir ensinamentos e moralizar gerações buscando formalizar comportamentos padrões fundamentais para o modelo social de cada época. Os autores colocam que:

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

É nesse sentido que a Literatura infantil é marcada por referências que em muito contribuem para o processo de ensino aprendizagem na medida em que favoreceu à criança tomar contato com as estruturas sociais que a cercam bem como construir formas orais de desenvolvimento crítico.

Tal modelo se deve basicamente, pelo fato de a literatura infantil ser um desdobramento da Literatura voltada para o público adulto, com ambientações e narrativas carregadas de conceitos já enraizados nos contextos sociais em que foram produzidos. É o que coloca Zilberman:

No começo, a literatura infantil se alimenta de obras destinadas a outros fins: aos leitores adultos, gerando as adaptações; aos ouvintes das narrativas transmitidas oralmente, que se convertem nos contos para crianças; ou ao público de outros países, determinando, nesse caso, traduções para a língua portuguesa. (ZILBERMAN, 2005, p. 18).

É dentro dessa realidade que a Literatura Infantil toma forma, sobretudo com as traduções em uma forma de disseminação de culturas que posteriormente contribuiriam para a formação do cânone literário, particularmente na Europa, onde esse tipo de narrativa toma forma.

Os livros infantis apresentam narrativas curtas que podem ser consideradas contos – designação de histórias e narrações tradicionais, que existem desde os tempos mais antigos, os quais, na sua origem, eram orais em sociedade ágrafas, transmitidas de geração em geração. Na Europa, Perrault, no fim do século XVII, e os irmãos Grimm, no início do século XIX, recolheram contos orais populares de seus respectivos países e os registraram por escrito, segundo suas concepções e estilos. (FARIA, 2008, p. 23).

São essas produções que formalizam o modelo de Literatura Infantil no mundo inteiro e servem de parâmetros para a produção nacional, tendo como referência, contos consagrados em diferentes épocas, fornecendo o mote para a constituição da perspectiva literária destinada à criança.

De fato, a literatura infantil surge muito tardiamente, sobretudo porque são poucos os autores que se voltam necessariamente para esse público, os precursores Charles Perroux, no fim do século XVII, e os irmãos Grimm, no início do século XIX, recolheram contos orais populares de seus países e os formataram de acordo com seus estilos, apontando para uma nova concepção de escrita, mas que ainda conservava os traços do texto adulto. Sobre esse aspecto, o autor Cunha coloca que:

A história da literatura infantil tem relativamente poucos capítulos. Começa a delinear-se no início do século XVIII, quando a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta. (CUNHA, 1991, p. 22).

É esse pensamento que norteia a construção do estilo das narrativas voltadas para o público infantil, carecendo de elementos que possam caracterizar uma nova literatura com objetivos claros e bem definidos.

No contexto brasileiro, o surgimento da literatura infantil surge ainda mais tarde, principalmente porque no projeto de formação identitário aqui desenvolvido, não constou a inclusão de uma sociedade letrada, visto que os que dominavam o hábito da leitura, preferiam consumir textos europeus o que muito dificultou a produção nacional.

De acordo com Zilberman (2005, p. 24): “(...) a história da literatura brasileira para a infância só começou tardiamente nos arredores da proclamação da República, quando o país passava por inúmeras transformações”. Tais transformações foram fruto de um longo processo histórico onde a formação da sociedade brasileira foi marcada por situações permanentes de exclusão, sobretudo um ensino elitista.

Tal realidade tem reflexos diretos na forma como o ensino se estrutura e principalmente na maneira como a literatura infantil aqui surgida, vai se consolidando. Segundo Zilberman (2005) na perspectiva de copiar os modelos europeus então vigentes, essa literatura produzida em solo nacional, procura dar continuidade aos espaços narrativos trazidos pelos textos já consagrados quase sempre invisibilizando os elementos nacionais numa mesclagem muitas vezes grosseira. Sobre esse aspecto, o autor Zilberman disserta que:

O Brasil daquele período estava mudando de regime político. [...] O aparecimento dos primeiros livros para crianças incorpora-se a esse processo, porque atende às solicitações indiretamente formuladas pelo grupo social emergente. É nesse ponto que um novo mercado começa a se apresentar, requerendo dos escritores a necessária prontidão para atendê-lo. O problema é que eles não tinham atrás de si uma tradição para dar continuidade, pois ainda não se escreviam livros para crianças na nossa pátria. O jeito então era apelar para uma das seguintes saídas: - traduzir obras estrangeiras; - adaptar para os pequenos leitores obras destinadas originalmente aos adultos; - reciclar material escolar, já que os leitores que formavam o crescente público eram igualmente alunos e estavam se habituando a utilizar o livro didático; - apelar para a tradição popular, confiando em que as crianças gostariam de encontrar nos livros histórias parecidas àquelas que mães amas de leite, escravas e ex-escravas contavam em voz alta, desde quando elas eram bem pequenas. (ZILBERMAN, 2005, p. 14-16).

Essa preocupação em produzir uma literatura infantil que pudesse dar conta da demanda educacional que então surgia, fez nascer os primeiros livros para crianças escritos e publicados por brasileiros, são livros de leitura direcionados especificamente às crianças no âmbito escolar (Coelho, 2006). Souza destaca que:

No campo literário, sem cunho didático, é possível citar Figueiredo Pimentel como precursor na popularização do livro para as crianças. É dele a primeira tradução em português dos contos infantis que já circulavam fora do país, com a publicação de *Contos da Carochinha* em 1896, que reunia 61 contos populares que na edição do escritor não eram iniciados com “era uma vez...” e possuíam nuances de origem oriental. Nesta mesma linha, destacaram-se ainda Alexina Magalhães Pinto, professora mineira; Francisco Vianna, orientado pelo positivismo de Comte; Olavo Bilac e Manuel Bonfim, que escreveram *Através do Brasil*; e Thales de Andrade (nascido em 1890 em Piracicaba), que inovou no gênero com a exploração do “rural”, sua obra *Saudade*, publicada em 1919, gerou grande repercussão e influência nos autores que se seguiram. (SOUZA, 2016, p. 18).

É assim que dentre os autores que se destacaram na idealização do projeto de literatura infantil no Brasil, Monteiro Lobato surge como um marco nesse processo literário, sendo sua obra reconhecida como essencial para o entendimento acerca da formação histórico-cultural do país.

Cademartori (1987) define a produção de Monteiro Lobato como um ponto de início da literatura infantil genuinamente brasileira uma vez que suas obras exploraram o folclore nacional com a presença de questões nacionais que em muito contribuíram para o entendimento da cultura que aqui tomava corpo.

A produção de Monteiro Lobato exhibe uma identificação do escritor com o meio em que vive, aspecto pouco comum na literatura brasileira até então. Suas obras são carregadas de cotidiano e realidade comum, como a turma do *Sítio do Picapau Amarelo* e o personagem *Jeca Tatu*, e possuem caráter revolucionário, unindo literatura e questões sociais; o escritor fugiu do moralismo comum dos livros infantis incentivando a formação da consciência crítica. (CADEMARTORI, 1987, p. 35).

De fato, é com Monteiro Lobato que a literatura infantil desponta no cenário brasileiro. A utilização de uma linguagem diferenciada vai abrangendo o público a que se destina, recriando cenários tipicamente brasileiro como a obra *O sítio do Pica-pau amarelo*.

Esse cuidado com a narrativa, consolida uma obra intencionalmente infantil, construindo as margens para a leitura pensada para crianças, o que consegue colocar o autor como um precursor de textos significativos para o aprendizado infantil.

Monteiro Lobato cria, entre nós, uma estética da literatura infantil, sua obra constituindo-se no grande padrão do texto literário destinado à criança. Sua obra estimula o leitor a ver a realidade através de conceitos próprios. Apresenta uma interpretação da realidade nacional nos seus aspectos social, político, econômico, cultural, mas deixa sempre espaço para a interlocução com o destinatário. (CADEMARTORI, 1987, p. 51).

Esse diálogo leitor-texto, presente nos textos de Monteiro Lobato, vai se mostrar crucial para o fortalecimento da literatura infantil brasileira, sobretudo porque surge no período histórico em que o país consolida sua urbanização e a educação nacional emoldura novos direcionamentos, abrangendo cada vez mais sujeitos, garantindo assim uma formação de leitores que podem ter contato com elementos de suas realidades. O homem do campo, as fábulas o uso do folclore nacional, tudo isso garante a formação de uma literatura nacional engajada em apresentar ao mundo o que é genuinamente brasileiro, tudo dentro de uma linguagem infantil que muito contribuiu para a expansão da leitura.

Contudo as obras de Monteiro Lobato, a pesar de ser escrita em uma época da história no qual o racismo era evidenciado sem nem um receio, não podemos considerar protagonismo negro dentro de suas narrativas, tendo em vista que o autor de *O sítio do Pica-pau amarelo* utilizava de vários adjetivos racistas para descrever a Tia Anastácia cozinheira negra da história.

Apesar de suas contribuições no que diz respeito à literatura infantil e suas obras precisariam passar por uma readaptação para se encaixar nas concepções sociais atuais, modificando trechos considerados racistas e que reforçam estereótipos preconceituosos.

3 AFROCENTRICIDADE: UMA OUTRA HISTÓRIA

Ao longo da história as diferenças culturais entre povos foram reforçadas em detrimento da formação do pensamento hierárquico servindo para determinar espaços sociais que reforçaram paradigmas, os quais assentaram as bases para a negação de direitos. Foi assim com a cultura africana, silenciada e invisibilizada durante séculos.

O debate em torno das formas como essa negação ocorre tem servido para evidenciar um pensamento mais consistente no que tange ao multiculturalismo como uma realidade a ser

percebida, sendo a afrocentricidade uma teoria necessária nesse processo de abertura de paradigmas, principalmente na crítica que estabelece em torno do colonialismo e nas respostas que ajudam a construir em relação ao eurocentrismo que tanto prejudicou a valorização da diversidade cultural, mundialmente.

Nesse sentido, este capítulo tem como objetivo, apontar a abordagem da afrocentricidade como possibilidade de leitura infantil afro-brasileira procurando perceber como essa leitura pode contribuir para a formalização do pensamento afrocentrado.

Os conceitos que permeiam a afrocentricidade começaram a ser delineados no decorrer do processo de tomada de conscientização política e dos direitos civis da população negra que sempre se encontrou à margem do processo histórico e subjugada pela teoria eurocêntrica.

Foi a partir dos anos 60 que diversos intelectuais afro-americanos (as) deram início a estudos que resgataram informações científicas procurando estruturar um processo de conscientização acerca do lugar do negro no processo histórico mundial.

São correntes de estudos que, desenvolvidos em núcleos de Estudo Negros em universidades dos Estados Unidos, dão o tom para a formulação de teorias e novas abordagens para uma perspectiva negra e se opondo à naturalização das epistemologias eurocêntricas acerca da questão africana.

No decorrer da década de 80, Molefi Kete Asante reforçou essa ideia de afrocentricidade de forma a desenvolver um conceito mais abrangente, uma vez que o pensamento afrocêntrico, para ele, se define como: “ (...) um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural de acordo com seus próprios interesses humanos” (ASANTE, 2009, p. 96).

Esse conceito se tornou recorrente em seus textos formulando uma referência para o desdobramento de trabalhos em diversas áreas de estudo, sobretudo porque estruturou um entendimento acerca da afrocentricidade pautado em cinco (5) categorias relevantes de análise, sendo elas: *interesse pela localização psicológica; compromisso com a descoberta do lugar do (a) africano (a) como sujeito; defesa dos elementos culturais africanos; compromisso com o refinamento léxico e compromisso com uma nova narrativa de história da África.*

Todas essas perspectivas foram se abrangendo no decorrer dos anos 80, reforçando as hipóteses de análise sobre uma outra história a ser contada em relação à África, trazendo para o centro das discussões sobre o tema, a certeza de que muito pouco havia sido contado e estudado sobre a importância do continente africano no contexto histórico mundial.

Nesse sentido, as categorias a serem utilizadas na análise proposta neste estudo serão: o interesse pela localização psicológica e o compromisso com a nova narrativa da história da

África. A primeira, abrange a localização do sujeito em relação à sua cultura, procurando desenvolver uma reflexão acerca do que está mais próximo de suas raízes culturais, favorecendo o sentimento de pertença à medida em que seja possível entender sobre seus antepassados.

É um eixo de pensamento que se centra no reconhecimento da ancestralidade e de valores pertinentes às suas tradições do indivíduo para a partir daí, fortalecer vínculos socioculturais capazes de ampliar a reflexão em torno da sua existência no contexto da história de um modo geral.

A segunda categoria a ser percebida no estudo em questão, trata de entender a narrativa da história africana a partir de suas relações culturais, desenvolvendo uma visão unificada do continente africano em sua pluralidade cultural e suas diversas manifestações tradicionais para que assim possa ser entendido como essas relações emolduram o sentimento afrocêntrico e o acesso à história africana dentro dos contextos de formação da consciência coletiva.

A literatura enquanto espaço de discussão, muito pode contribuir para o debate em torno de questões que versam sobre significações sociais sejam elas de gênero, de cor e raça ou de identidade. É nesse sentido que a presença do negro precisa ser evidenciada no que tange à toda produção firmada no período histórico da escravidão. É preciso superar o olhar etnocêntrico a fim de entender como o negro se expressou durante os períodos sombrios de negação e invisibilização ocasionados pelo colonialismo.

Dentro dessa perspectiva, a teoria afrocêntrica procura refletir de forma constante sobre a relevância da produção africana em todos os contextos possíveis, respaldada na construção de um paradigma que procura consolidar o descentramento universal da Europa e a valorizar a consequente pluralidade étnico-cultural. Sobre esse aspecto, os autores colocam que:

[...] a afrocentricidade demonstra que o eurocentrismo não somente arrogou-se modelo universal para a humanidade, como instalou o sentimento de inferioridade nos povos não europeus e em suas culturas. Assim, a afrocentricidade procura demonstrar as limitações do modelo de universalidade proposto pelo eurocentrismo, assinalando que a universalidade é arbitrária e ideológica, ou seja, não passa de mitologia criadora das assimetrias racial, econômica, intelectual e política. (REIS; FERNANDES, 2018, p. 104).

Esse conceito traz reflexões importantes na medida em que legitima a afrocentricidade como um lugar de fala necessário no contexto do entendimento histórico acerca do lugar que o negro tem ocupado no mundo. O padrão eurocêntrico sempre esteve munido de elementos que procuraram renegar e destituir o valor histórico cultural de povos que não se constituíram em seu território, tais elementos como a literatura, os padrões comportamentais e culturais se expandiram de tal forma que até hoje continuam ditando regras no mundo todo.

A partir desses aspectos o pensamento afrocêntrico parece que estabeleceu um confronto de ideias com o colonialismo procurando combater a implementação da superioridade europeia através do desenvolvimento de um pensamento plural tendo como base, a apresentação dos variados contextos em que o negro se fez presente, evidenciando sua luta e suas reafirmações culturais, estabelecendo a discussão acerca das consequências trazidas pela imposição paradigmática proposta pelo etnocentrismo.

De fato, os povos dominados sofreram, além da violência física, variadas supressões, dentre elas um processo de distorção da sua identidade cultural de maneira que uma vez sujeitados, passaram a perceber seus aspectos culturais como o reflexo da civilização que os dominou. Tal aspecto contribuiu para ruir todos os valores cultivados pelos sujeitos, na medida em que, subjugados por uma cultura “superior”, só os restava aceitar essa realidade e iniciar um processo de negação cultural, dispensando as referências civilizatórias que balizaram sua existência.

É um processo violento, principalmente porque promove a hierarquização dos indivíduos dentro de uma lógica verticalizada e que estimula a segmentação dos grupos, prejudicando a comunicação e a unidade para assim reforçar a superioridade dos que impõe sua cultura como legítima e principal.

Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negritão, seu mato, mais branco será. (FANON, 2008, p. 34).

Essa dominação colonialista reforça mecanismos de imposição provocando a subjetividade dos povos que não participam de maneira ativa desse processo. São indivíduos invisibilizados que preferem absolver o que lhes é ofertado a questionar as estruturas impostas.

É diante dessa circunstância que o colonialismo reforça as bases de sua atuação, cerceando a liberdade cultural para que os sujeitos tenham como única opção, utilizar os aparatos culturais dos seus dominadores.

É no esforço para tentar desfazer esse processo que a afrocentricidade postula os ideais que trazem a valorização da cultura africana como válida e notória, recolocando os africanos como agentes de seu processo histórico, descortinando as perspectivas de entendimento que contribuem para que o negro possa ser visto como senhor de sua própria cultura.

Para os autores:

A história africana existe desde tempos imemoriais. Diversamente do eurocentrismo, que instituiu a cultura como um valor a ser alcançado apenas mediante o domínio de determinadas técnicas e saberes, a epistemologia afrocêntrica valoriza o multiculturalismo¹⁴. Reconhecendo a centralidade dos saberes europeus para os europeus, bem como a centralidade dos saberes asiáticos para os asiáticos, os saberes africanos para os africanos e os saberes indígenas das Américas para os povos autóctones das Américas, a afrocentricidade revela o multiculturalismo. (REIS; FERNANDES, 2018, p. 108).

Essa perspectiva afrocêntrica resgata o valor do povo africano na medida em que recupera a originalidade dos elementos histórico-culturais dos povos, procurando consolidar o multiculturalismo pertinente ao estabelecimento de todos os aspectos identitários apagados pelo domínio colonial. De acordo com o autor:

A ideia afrocêntrica refere-se essencialmente à proposta epistemológica do lugar. Tendo sido os africanos deslocados em termos culturais, psicológicos, econômicos e históricos, é importante que qualquer avaliação de suas condições em qualquer país seja feita com base em uma localização centrada na África e sua diáspora. Começamos com a visão de que a afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre a sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos. (ASANTE, 2009, p.93).

Através desse pensamento, é possível entender que a afrocentricidade não tenciona estabelecer um contraponto ao eurocentrismo, um paradigma de superioridade, é antes de tudo um reposicionamento da cultura africana para o mesmo patamar das outras culturas, é um nivelamento cultural justo e necessário no processo de pluralidade identitária, percebendo que todas as existências humanas são múltiplas e seria amplamente desnecessário, na contemporaneidade, sustentar uma visão centralizadora das perspectivas culturais.

Sobre esse aspecto Nogueira coloca que a afrocentricidade:

não se constitui como uma versão negra do eurocentrismo, porque enquanto o eurocentrismo encontra-se assentado sobre o paradigma da supremacia branca (...) a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas de outros grupos. (NOGUEIRA, 2010, p.03).

Trata-se de motivar o pensamento de reparação, uma justiça sociocultural necessária para refutar o pensamento que inferiorizou a cultura africana encobrindo assim todas as conquistas e contribuições do povo negro a história universal.

Sobre essa realidade, é importante destacar que a afrocentricidade instaura uma nova visão de identidade, valorizando as redefinições culturais, trazendo à tona como as novas nuances dessa cultura se consolidam na contemporaneidade, reconstruindo uma consciência coletiva para uma identidade baseada na cultura africana, valorizando as tradições historicamente negadas.

O pensamento afrocentrado surge principalmente em resposta ao esfacelamento da cultura africana pelo pensamento eurocêntrico que tende a relegar a segundo plano tudo que não seja surgido no âmbito da sociedade europeia. O colonialismo que toma para si o direito de determinar o que é legítimo e o que não carece de valorização por ser “exótico” por não seguir seus padrões estabelecidos, muito reforçou esse domínio cultural, razão que contribuiu de forma decisiva para que a afrocentricidade fosse pensada de forma necessária e indispensável no sentido de reforçar as reflexões sobre tais estruturas. Em relação a esse aspecto, Sant’Ana coloca que:

O paradigma afrocentrado de pensamento surge como resposta à pretensão exclusivista dos Estados Unidos da América e da Europa em escrever a história universal, a partir de sua ótica etnocêntrica e do poder intelectual construído como superior ao restante da humanidade. Contra esta dominação, o termo “afrocentricidade” foi cunhado por Molefi Asante (2009) no final do século XX como paradigma de trabalho acadêmico. (SANT’ANA *et al.* 2019, p. 439).

Como orientação de pensamento, a abordagem afrocentrada surge no final do século XVIII e desponta de modo abrangente no contexto escravagista. Com o pensamento que tenciona combater a segregação racial dando respostas completas para os processos de negação consolidados pelas práticas eurocêntricas.

Segundo Sant’Ana *et al* (2019, p. 440) ativistas como William Edward Burghardt Du Bois, Richard Wright, George Padmore e Abdias do Nascimento, contribuíram para a construção de novas teorias importantes no processo de questionamento da problemática racial e seus contextos, lançando as bases para o que passou a ser chamado de afrocentricidade.

A reconstrução do passado histórico africano e a evidente valorização da África enquanto berço da humanidade, favoreceram novas influências no sentido de reafirmar a significação da cultura africana no processo histórico mundial. Todo esse pensamento imprimiu influências sobre os assuntos de civilização, descentralizando a lógica eurocentrista (FINCH III; NASCIMENTO, 2009).

Nesse sentido, autores como Moraes Garvey e Abdias do Nascimento assim como Cheikh Anta Diop construíram as bases para que a afrocentricidade se formasse enquanto uma proposta epistemológica capaz de questionar a lógica da dominação ao mesmo tempo em que inaugurou um processo de conhecimento coletivo tendo na produção cultural africana um referencial identitário (FINCH III, 2009).

É assim que se torna válido perceber a afrocentricidade como uma proposta de pensamento que parte do lugar africano para questionar a marginalização imposta pelo eurocentrismo. É dentro dessa perspectiva, que Asante (2009, p. 93) diz que: “[...] a

afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos.” Trata-se de uma conscientização que surge de vivências desde o período escravagista, coletando meios de reflexão capazes de mexer com as estruturas sociais impostas.

Rabaka (2009) diz que a afrocentricidade é uma orientação metodológica para a análise de aspectos como a cultura e a história africana, tentando corrigir distorções que se sacralizam mediante o ideal da supremacia branca, o que muito prejudicou a formação dos sujeitos.

Essa crítica à hegemonia branca desenvolveu múltiplas possibilidades de pensamento, sobretudo na formalização de mecanismos que possam direcionar a ampliação de metodologias capazes de questionar o lugar do negro na história mundial de forma que não se apresenta como uma alternativa ao eurocentrismo. É uma afirmação de igualdade humana para que todos se percebam atuantes e valorizados.

No Brasil, autores como Renato Nogueira (2010) e Kabengele Munanga (2012) conseguiram ampliar a reflexão eurocêntrica através de uma relevância política dada a seus textos, contemplando um olhar crítico ao longo da história do país, bem como as relações de poder presentes no âmbito da educação escolarizada.

São autores que têm conseguido subsidiar a reelaboração de propostas metodológicas capazes de questionar os modelos padronizados de ensino que secundarizam a cultura negra, argumentando de forma reflexiva que as construções dos conceitos de raça no Brasil foram pensadas para legitimar a negação do povo negro.

3.1 A afrocentricidade como abordagem de leitura da Literatura Infantil afro-brasileira

O processo de formação cultural requer ações afirmativas que consigam despertar nos sujeitos, o sentimento de pertença para que assim sejam capazes de respeitar e valorizar as tradições. Para tanto, torna-se necessário que esses sujeitos possam se sentir representados socialmente, garantindo assim espaços de fala e respeito ao processo histórico de afirmação de um lugar social.

Segundo Cunha Jr (2010) a palavra falada tem um dom transformador e são elas que levam valores morais que ajudam a moldar a sociedade, sobretudo na sociedade africana no qual a oralidade é parte fundamental sendo passada a diante como parte de conservação da cultura.

Durante muito tempo no Brasil, a história e o legado africano foram subjugados em detrimento ao eurocentrismo trazido pelo colonizador. Tal realidade gerou um processo de

negação que em muito consubstanciou o racismo ao redor do mundo evidenciando a cultura eurocêntrica para assim legitimar um falso discurso cultural.

Em contrapartida a essa realidade, em meados do século XX, movimentos negros iniciaram o aprofundamento das discussões em torno das negações históricas, exigindo reparações e difundindo a cultura africana como forma de conscientização, reforçando a identidade afro para assim exigir ao redor do mundo, uma ressignificação cultural que pudesse dar ao negro o lugar que merece no processo histórico.

É nesse contexto que o conceito de afrocentricidade é forjado, contemplando um discurso carregado de informações primordiais para o processo de questionamento das realidades culturais impostas na medida em que reflete a relevância das contribuições africanas para a história mundial, exigindo reconhecimento e representatividade.

Essa concepção reforça as bases para a compreensão acerca das formas dominantes utilizadas pela expansão da cultura ocidental pautada pela hegemonia do lucro e o domínio europeu.

São influências que foram construindo um contexto de modernidade, ancorado na exclusão, produzindo uma cultura de negação que até hoje se mostra difícil de desconstruir. Nesse sentido, o pensamento afrocêntrico tenta reorientar os africanos para que seja possível questionar essas estruturas para assim desenvolver uma identidade positiva e assumir suas tradições.

No Brasil, tal perspectiva encontra um vasto cenário para ser desconstruído, uma vez que o projeto de nação aqui delineado foi executado pelas elites nacionais tendo o branqueamento como ideologia permanente. É diante desse contexto que a afrocentricidade se consolida como necessária para a ampliação dos mecanismos que possam dar conta da revisão histórica nacional, construindo um diálogo entre passado e presente para a partir daí, ser possível responder aos objetivos de uma educação de fato plural.

O sistema educacional brasileiro carece desde sempre de um currículo dinâmico que contemple a cultura multicafejada do país, negros e índios foram historicamente excluídos principalmente no que tange ao acesso e a permanência escolar, e uma vez egresso, muito pouco tiveram acesso a sua história ampliando assim o fosso entre a realidade onde estavam inseridos e a identidade que deveriam formar. Segundo o autor:

Enriquecer o debate intelectual, a produção acadêmica, as práticas pedagógicas e dialogar com toda a sociedade brasileira com o firme propósito de estabelecer topologias epistêmicas que reinventem, reconstruam e ressignifiquem os lugares, as narrativas, os saberes e, sobretudo, redefinir os critérios que estabelecem a legitimidade de determinadas práticas e dinâmicas intelectuais como inválidas e

outras, válidas. Se as referências africanas ainda estão pouco disponíveis e marginalizadas, um diálogo despido de ideias estereotipadas a respeito da afrocentricidade pode ser muito fértil para colocar pesquisas afrocentristas à serviço de várias estratégias no campo da educação em favor da diversidade étnica e racial (NOGUERA, 2010, p. 14)

Essa afirmativa corrobora para o entendimento de que a maior problemática educacional do Brasil na atualidade seja o entendimento acerca da homogeneidade cultural diante de uma clientela cada vez mais diversificada. É na desconstrução dessa falta de perspectivas que a afrocentricidade emoldura as bases para a presença efetiva da história afro-brasileira contada como lugar de destaque, dando voz a personagens reais e de extrema relevância para o entendimento da própria história do país.

Asante (2009) coloca que a construção de um currículo escolar tem que preservar os aspectos como localização psicológica e cultural para que o aluno possa entender de onde e como veio.

Os alunos de escolas tradicionalmente ocidentais recebem um sem-fim de imagens negativas sobre a África e sobre os africanos. Mesmo quando os estudantes são africanos e afrodescendentes, o conteúdo escolar os representa como “indefesos, inferiores, não-humanos, de segunda classe, como se não fizessem parte da história humana” (ASANTE, 2009, p. 99).

Aqui no Brasil, tal perspectiva se mostra ainda mais presente porque muito pouco se refletiu sobre o currículo excludente atuante nos contextos escolares, alterações superficiais não conseguiram colocar em debate a essência colonialista evidenciada nos materiais didáticos e nas posturas docentes.

É em 2003 com a aprovação da Lei 10. 639/03 que o currículo escolar passa a ser pensado a partir da afrocentricidade uma vez que tal mecanismo procura de forma mais incisiva, evidenciar as contribuições africanas para a compreensão histórica nacional sob outro ângulo.

A partir dessa realidade que a afrocentricidade consolida as perspectivas de pensamento sobre questões até então descartadas. A criação e elaboração de variados materiais didáticos, alimenta o acervo escolar, permitindo pensar em questões para a renovação curricular.

Nesse pensamento afrocentrado que busca superar “qualquer tipo de fundamentalismo, etnocentrismo ou visão fechada” (NOGUEIRA, 2010, p. 3) e assim vai ajudando a elaborar um debate plural sobre as abordagens que ressignificam o contexto histórico brasileiro.

Nesse sentido, a partir da lei 10.639/03 foi possível apresentar a população negra no centro da episteme, incluindo sua história como válida e necessária ao entendimento sobre a formação nacional através de um pensamento afrocentrado onde os sujeitos são protagonistas e articulados.

É nesse contexto, que as ações afirmativas possibilitadas pela referida Lei, contribuem para a valorização da cultura afro-brasileira seja através da discussão curricular ou através da elaboração de materiais didáticos com forte cunho afrocêntrico reforçando a representatividade e a promoção da igualdade racial.

Art. 1o A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2005, p. 18).

Esse material chega às escolas e traz consigo novas possibilidades docentes de trabalho, sobretudo no que diz respeito à literatura afro-brasileira, principalmente porque através da lei, muitas produções foram lançadas auxiliando no ensino inclusivo na medida em que trazem para o cotidiano escolar a possibilidade de oportunizar o contato com histórias africanas, tradições e costumes sacralizados tanto em ficções quanto em narrativas que direcionam um novo olhar em torno das vivências escolares e da representatividade.

É através do uso dos textos narrativos que trazem o negro como protagonista que vai se criando um pensamento afrocentrado, principalmente em cenários onde seja possível ao aluno, ter contato com elementos africanos tradicionais, priorizando a tradição bem como as referências que colaboram para a construção identitária.

Dessa forma, as perspectivas afrocêntricas trazidas pela Lei 10.639/03 direcionam novos olhares em torno de como se dá a leitura de histórias afro-brasileiras, abrindo espaço para um diálogo mais consistente em torno da pluralidade cultural presente nas escolas brasileiras.

Apresentar textos que tragam em sua essência o negro como protagonista, ou uma discussão em torno do lugar desse negro na sociedade contemporânea é uma ação afrocêntrica pertinente para a consolidação de discursos reflexivos necessários ao debate docente atual.

A contação dessas histórias afro já na educação infantil pode ser evidenciada como um lugar essencial de formação na medida em que proporciona à criança, perceber se como sujeito social relevante.

Abramovich (1993) destaca que a contação de história é o primeiro contato da criança com um texto e é também onde se inicia a possibilidade de sentir emoções, sendo o espaço da

educação infantil, um lugar de muita importância para a formação identitária e para o estímulo ao respeito à diversidade.

No contexto da literatura afro-brasileira, esse conceito se amplia de forma a garantir a construção do pensamento afrocentrado, oportunizando à criança entender aspectos históricos culturais necessários à sua formação identitária.

Sabendo que “a construção da identidade do indivíduo se inicia na infância” Mariosa e Reis (2011, p. 16) é interessante complementar que as influências ocorridas nesse período, podem ser positivas ou negativas, dependendo dos referenciais utilizados tais como brinquedos, histórias infantis, espaços de convivência, personagens de desenhos. Todos esses aspectos são decisivos para que o sujeito forme sua imagem social.

Dessa forma, a presença de uma literatura infantil afro-brasileira deve ser priorizada e lida dentro de um ambiente que possa favorecer à criança negra principalmente, se aceita e ser capaz de elaborar suas referências culturais.

Nesse sentido, trabalhar com a literatura infantil afro-brasileira “onde os heróis são referências em histórias como protagonistas negros, pode contribuir, tanto para a construção da identidade e da autoestima de crianças negras como para a valorização da convivência na diversidade com a criança branca” (MARIOSA; REIS, 2011, p. 43).

É uma perspectiva que contribui de forma consciente para romper com o modelo eurocêntrico e monocultural que elege privilégios e escamoteia um ensino democrático quando traz representado em seus discursos a cultura europeia como hegemônica. Partindo desse entendimento, Silva pontua que:

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. (SILVA, 2010, p. 35).

É assim que a literatura afro-brasileira infantil traz novos espaços de fala estimulando o reconhecimento social dos alunos diante de um contexto afrocentrado onde os sujeitos possam pensar e valorizar a história de seus ancestrais, conhecendo diferentes culturas e assim construindo novos discursos identitários. O autor diz que:

Para o pequeno leitor, as histórias infantis, como as fábulas, os contos de fadas, propiciam o desenvolvimento cognitivo por meio do processo de representação e construções simbólicas. No caso da literatura de temática afro-brasileira contribui para reflexões que rompam com uma visão construída sob o fundamento das desigualdades, construindo uma visão sob uma base de valorização da diversidade. (BARROS, 2010, p. 5).

Essa questão reforça a importância do trabalho docente na construção de práticas que despertem o senso crítico de forma que o uso da literatura afro-brasileira já na educação infantil, articula e estrutura uma ressignificação identitária pontual e necessária na valorização da diversidade cultural dentro dos paradigmas trazidos pela afrocentricidade.

4 MINHA MÃE É NEGRA SIM! PERSPECTIVAS DE LEITURA AFROCÊNTRICA

A literatura infantil congrega importantes aspectos no processo de desenvolvimento crítico-social das crianças, sobretudo porque é através do faz de conta que os sujeitos iniciam seu processo de idealização do mundo real. No entanto, faz-se necessário entender que essas narrativas precisam ter sentido para que assim seja possível ao pequeno leitor, perceber de forma reflexiva a sociedade que o cerca, percebendo desde cedo como as estruturas narrativas presentes nos livros lidos podem (ou não) dar conta da realidade.

É nesse sentido que a formação do leitor aliada à literatura para crianças e jovens, devem ser um ponto em comum para a alfabetização, oportunizando a abertura de um diálogo que possa descortinar diferentes pontos de vista no que tange ao respeito às diferenças uma vez que: “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (COSSON, 2007, p. 17).

É esse aspecto que consolida o entendimento acerca da compreensão do leitor diante de textos que se assemelham a suas vivências. Um método recepcional de leitura apontado por Bordini e Aguiar (1993) é a determinação do horizonte de expectativas do leitor, aproximando a literatura da realidade através de textos que façam sentido dentro do contexto social dos sujeitos para que a partir daí, seja possível uma tomada de consciência.

Na perspectiva da literatura afro-brasileira, o desenvolvimento desse horizonte de expectativas deve estar formado dentro do trabalho com textos que tragam para o leitor, variadas propostas de leituras que tenham o negro como protagonista, apresentando e discutindo a história como ela realmente aconteceu, trazendo para o aluno, já na educação infantil, a possibilidade de contato com as diferentes tradições que para cá foram trazidas durante a diáspora.

É uma questão que descortina a necessidade de conhecer as variadas produções que tratam da temática negra e sua relação com a história brasileira, trazendo para o contexto da sala de aula, textos capazes de ressignificar a vivência dos alunos e ao mesmo tempo, contribuir para a reconstrução de valores e atitudes que possam servir de base para um pensamento afrocêntrico. Sobre esse aspecto, os autores dizem que:

Formar as crianças e os adolescentes desde cedo para a vivência de valores éticos e morais, torna-se necessário para que dentro do ambiente escolar, lugar de grande convívio entre as diferenças étnico-raciais, haja uma relação saudável e respeitosa entre todos que dela fazem parte. A formação dos estudantes com base em uma vertente literária que mostre o protagonismo afro-brasileiro e dê oportunidade ao(a) aluno(a) por meio da literatura de conhecer e de mergulhar em um universo onde as culturas africana e afro-brasileira sejam vistas de maneira positiva e livre dos estereótipos de sub-raça, de escravismo, de inferioridade, entre outros; é um modo eficaz de fazer com que a escola colabore de forma efetiva e definitiva para reconstrução da história dos povos africanos e afro-brasileiros (MELO; GONÇALVES, 2017, p. 97).

Sendo assim, o objetivo desse capítulo é analisar a obra: *Minha mãe é negra Sim!* Da escritora Patrícia Santana. Trata-se da história de um menino negro (Eno) que se recusa a pintar a mãe de amarelo como sugerido pela professora durante a aula de artes. A partir desse momento, a personagem se entristece por não entender o porquê de tal referenciação solicitada pela professora, já que sua mãe tem a cor negra e assim entra em um processo de entristecimento que só vai ser encerrado após uma conversa com o avô, onde o mesmo lhe apresenta a história da diáspora africana e assim consegue desenvolver no neto um sentimento afrocêntrico valioso para o enfrentamento da situação racista da qual foi vítima.

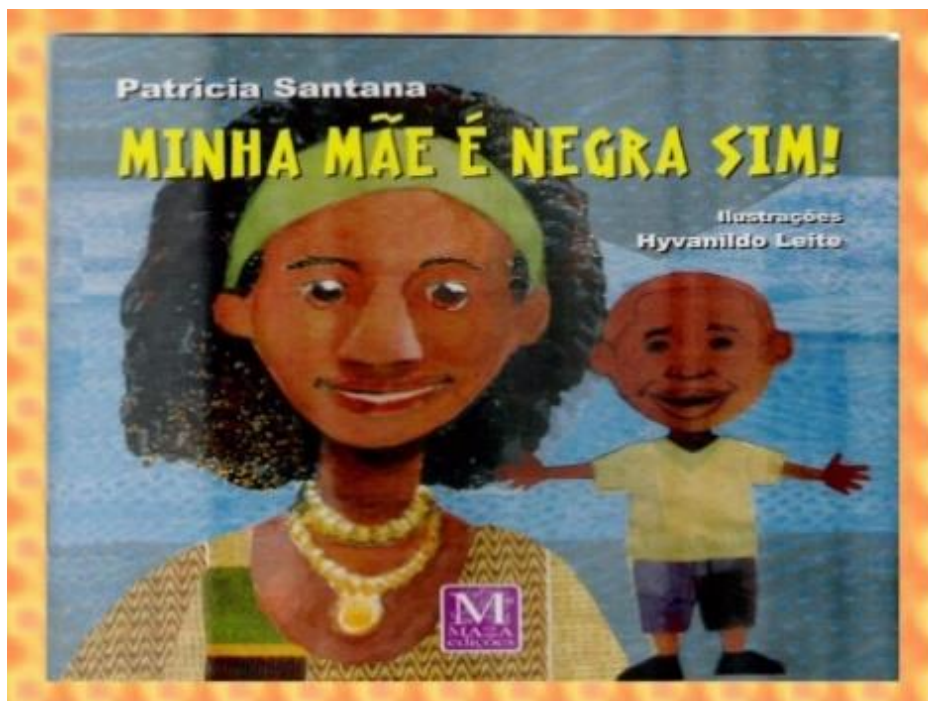
A autora Patrícia Maria de Souza Santana é graduada em história pela Universidade Federal de Minas Gerais e integra o Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Em suas histórias, procura descrever o cotidiano escolar muito comum na realidade brasileira, razão que evidenciou a escolha do livro em análise, contribuindo para variadas possibilidades de reflexão docente no que tange ao ensino afrocêntrico.

O enredo procura trabalhar aspectos como a importância da estrutura familiar para o combate ao racismo na medida em que a personagem Eno ao se sentir constrangido pela professora, encontra apoio nas palavras do avô. Tais acontecimentos vão sendo delineados à medida em que o enredo vai apontando para a solução do problema inicial que é a escolha da cor para colorir o desenho que a personagem fez da mãe, apontando para uma reflexão pertinente em relação às perspectivas afrocêntricas na forma como o conflito é resolvido.

É uma obra indicada para criança entre nove e doze anos publicada em 2008 e que traz elementos importantes para a percepção afrocêntrica desde o projeto gráfico, apresentando na capa (figura 1) a imagem da personagem com características bem peculiares da cultura africana, tais como o corte de cabelo da mãe da personagem com o uso da tiara e colares grandes remetendo aos acessórios muito comuns ao estilo africano e que trazem importantes referências culturais. O detalhe da blusa em amarelo, verde e preto também consegue alinhar tal perspectiva

no sentido de que tais cores são muito utilizadas em imagens de cunho africano o que contribui para uma idealização da postura dessa mãe em relação a sua própria cultura.

Figura 1 - Capa do livro: *Minha mãe é negra sim!*



Fonte: Santana (2008)

O menino é apresentado de braços abertos através de uma imagem menor em relação à gravura da mãe reforçando a grandiosidade da referência que ele tem dela, corroborando para o sentido do título da obra, em uma reafirmação identitária que consegue construir uma ideia de aceitação cultural que vai sendo refletida durante a história e é reforçado através das cores das letras do título em amarelo com uso da exclamação ao final, retomando a ideia de certeza em relação ao seu lugar social.

A história se passa em dois ambientes distintos: a sala de aula e a casa da personagem. No primeiro espaço, tem início o conflito na medida em que a professora sugere à personagem que pinte o desenho de sua mãe de amarelo para que fique mais bonito. A partir desse momento, a personagem inicia um processo de entristecimento por não entender a atitude da mestre, é um espaço discursivo interessante porque descortina as nuances do racismo velado tão presentes na sociedade brasileira e que na história, pode ser percebido através da expressão da professora conforme se vê na figura 2:

Figura 2 – Demonstração velada do racismo em sala de aula



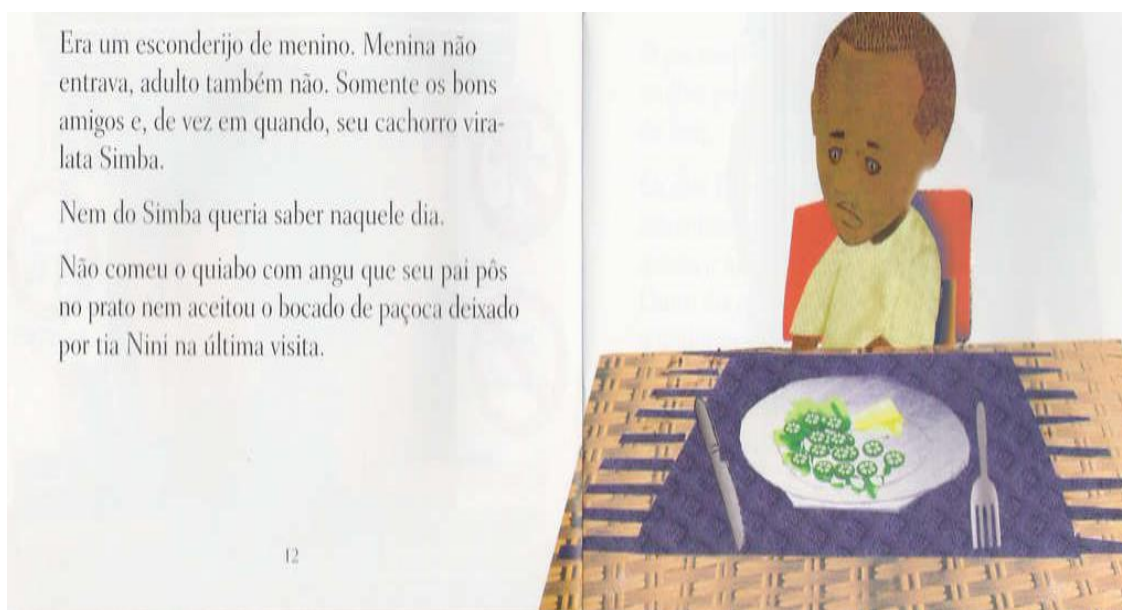
Fonte: Santana (2008).

A expressão facial da professora sugere que não há possibilidade de argumentação por parte do aluno, trazendo uma situação para ele nova e desconfortável, visto principalmente através de seu olhar triste e vago. A presença do lápis amarelo na mão da profissional pode ser um elemento que reafirme a negação da cor preta, e conseqüentemente se traduz em um problema para a personagem, a qual se reconhece como negro e não consegue perceber a atitude da professora.

São questões que vão dando contorno à discussão abordada pela autora ao trazer para o universo literário infantil essa problemática tão presente nas realidades escolares, a negação da cor e o desconhecimento histórico, problemas que em muito têm dificultado o acesso à real história nacional e endossando o racismo, seja ele estrutural ou não.

O segundo ambiente da história se passa na casa da personagem, um lugar onde o garoto encontra apoio e proteção e é carregado de referências que o fazem se perceber como um ser social e constrói, na narrativa, a ideia de pertencimento cultural, pois traz elementos importantes para que se entenda um pouco da cultura ancestral. Há neste ambiente, referência à culinária típica africana deixando claro para o leitor que ali, na casa de Eno, há uma presença forte da cultura de seus antepassados. (figura 3)

Figura 3 – Personagem triste em virtude do racismo sofrido



Fonte: Santana (2008)

De fato, após o momento em que a professora sugere à personagem que pinte a mãe de amarelo parece iniciar um conflito psicológico na cabeça do garoto, pois não há o entendimento por parte dele sobre a questão da cor como diferencial de raça e a tristeza expressada por ele durante os momentos em que está na escola e em casa vai contribuindo para que o leitor possa perceber como o racismo se estrutura na vivência dos sujeitos e consegue prejudicar de forma efetiva as relações sociais.

Tal aspecto pode ser percebido na figura 4 em que a personagem expressa seu descontentamento com a situação vivida e assim abre espaço para que seja possível entender a relevância da afrocentricidade para a construção dos conceitos de percepção do lugar social que ocupa, uma vez que o interesse pela localização psicológica ajusta esse entendimento por permitir ao sujeito afrocentrado conhecer suas raízes culturais e aceitar sua história.

Figura 4 – Personagem refletindo sobre sua cor



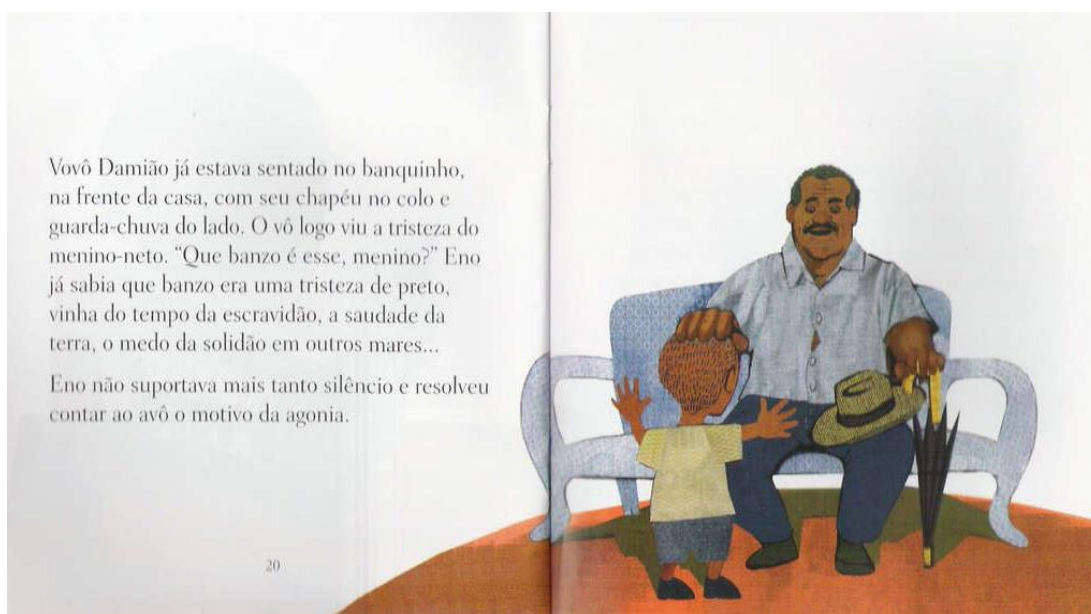
Fonte: Santana (2008)

Este aspecto descortina uma realidade muito presente na sociedade brasileira e consolidado nos espaços educacionais, nos quais nem sempre se pode perceber práticas docentes preocupadas em ampliar os discursos em torno das questões raciais, construindo e desenvolvendo ações que possam ajudar no processo de conscientização dos sujeitos.

De fato, a escola muito pouco tem feito para ampliar o debate em torno das questões raciais, a história presente na obra analisada, pode ser considerada uma reprodução fiel das situações comumente presenciadas nos espaços escolares uma vez que “o racismo embora negado no discurso, é confirmado cotidianamente na prática de nossas escolas. É impressionante como, além da simples omissão, o recurso que mais se adota para a questão racial é o silêncio” (FOSTER, 2004, p. 9).

No enredo da obra analisada, a autora tenta quebrar esse paradigma através da vivência da personagem Eno. Mesmo triste com a postura da professora, ele vai em busca de orientação e conforto na figura do avô, o qual lhe apresenta a história da diáspora negra, descortinando assim uma gama de informações valiosas para que o personagem entenda sobre sua história e reúna meios de enfrentar o episódio de racismo sofrido em sala de aula. (figuras 5 e 6).

Figura 5 – Encontro do Personagem com o avô afrocentrado



Fonte: Santana (2008).

Figura 6 – Personagem toma contato com a história de seus antepassados



Fonte: Santana (2008)

Este aspecto reforça na obra, a categoria afrocêntrica de interesse pela localização psicológica, afirmando uma postura autoconsciente de sua história através de uma imagem positiva de si a partir da cultura africana e de uma perspectiva de matriz cultural e histórica particular, retomando aspectos fundamentais para a construção da valorização do saber coletivo em consonância com sua própria história. (MAZAMA, 2009).

É uma referenciação que, ao expor a diáspora negra, constrói na personagem um sentimento de entendimento acerca de seu lugar histórico através da localização que seus antepassados tiveram no percurso da história, é uma valorização que contribui para que ocorra a ampliação do conhecimento em relação às vivências desse sujeito com seus antepassados.

Sobre esse aspecto, Asante coloca que:

Localização no sentido afrocêntrico, refere-se ao lugar psicológico, cultural, histórico ou individual ocupado por uma pessoa em dado momento da história. [...] quando o afrocentrista afirma ser necessário descobrir a localização de alguém, refere-se a saber se essa pessoa está em um lugar central ou marginal com respeito à sua cultura. (ASANTE, 2009, p. 96-97).

Através do relato histórico, desenvolvendo na personagem em questão, a consciência em torno de sua etnia e de seu lugar social, de modo que ao apresentar ao neto toda a história de seus antepassados negros, as lutas e as formas como chegaram até aqui, o avô constrói em Eno um modo específico de observar, agir e compreender sua vivência, consolidando um protagonismo que ajuda a dar mais sentimento afrocêntrico à obra, principalmente no momento em que a personagem retorna à escola com o desenho de sua mãe (figura 7)

Figura 7 – Expressão da afrocentricidade desenvolvida pela personagem



Fonte: Santana (2008)

É partindo desse momento que se pode perceber a intenção afrocêntrica pretendida pela autora ao trazer na fala da personagem, uma segurança essencial para a resolução do conflito.

Ao expressar claramente que sua mãe é negra assim como "a jabuticaba, o ébano e a beleza da noite escura" (SANTANA, 2008, p. 22), a personagem se coloca em evidência

atribuindo sentido à sua história e aos elementos que a compõe traduzindo um sentimento que consolida a essência do sujeito afrocentrado, uma vez que se entende como agente histórico.

Já a postura do avô se concentra em uma perspectiva afrocêntrica na medida em que ele se percebe como um sujeito que ocupa um lugar centrado em relação a sua cultura e assim arregimenta elementos que contribuem para a compreensão das relações entre a diáspora negra e a situação vivenciada pelo neto. Sobre essa perspectiva, o autor coloca que:

[...] Para o Afrocentrista a análise de uma pessoa com frequência se relaciona com o lugar onde sua mente está situada. Por exemplo, normalmente é possível determinar se uma pessoa está localizada em uma posição central em relação ao mundo africano pelo modo como ela se relaciona com a informação africana. (ASANTE, 2009, p. 96).

Sendo assim, é possível determinar que no decorrer da narrativa há o fortalecimento da reflexão cultural bem como a compreensão identitária por meio de valores africanos e do respeito à ancestralidade de modo que a abordagem afrocêntrica, no texto, consolida se na fala do avô e ecoa na atitude do personagem quando decide pintar o desenho que produziu da sua mãe de preto, revelando assim um protagonismo muito pertinente ao contexto afrocêntrico enquanto sujeito agente, o que nas palavras de Asante (2009, p. 94) se afirma como “um ser humano capaz de agir de forma independente em função de seus interesses”.

É um aspecto que consolida a teoria da agência na qual o sujeito consegue dispor de recursos psicológicos e culturais necessários para a reflexão em torno de seu lugar social e na narrativa em análise é consolidado através do seguinte trecho da história:

A professora, no corredor, recebeu o desenho feito com orgulho e dignidade: “professora, meu desenho de mãe, não pintei de amarelo, pintei de preto em negro como é minha mãe, como é a jabuticaba, o ébano, a beleza na noite escura. Pintei da cor de mim” (SANTANA, 2008, p. 24).

Esta postura da personagem, consolida o entendimento sobre a relevância do conhecimento em torno da história africana, bem como a valorização das narrativas da tradição oral, construindo um pensamento afrocêntrico a partir da cultura vivenciada no seio familiar uma vez que o contato com o avô no enredo, foi primordial para que fosse possível perceber a presença de outra categoria de análise afrocêntrica: o compromisso com a nova narrativa da história africana, pois ao explicar para o neto a origem do preconceito vivenciado por este na escola, ressignifica a relevância do entendimento sobre o passado para legitimar uma visão mais completa do que é ser negro na contemporaneidade. A necessidade de enfrentamento, o reforço à valorização das tradições e a representatividade se mostram mais incisivas, no texto, após o

contato com essa história apontando para a significação da história a partir do protagonismo negro, combatendo a ideia de submissão e passividade, principalmente na resposta que o garoto dá à professora quando retorna à escola com o desenho de sua mãe pintado de preto.

É assim que, ao tomar contato com as histórias e explicações do avô, Eno se vê como um sujeito afrocentrado no contexto da narrativa, apontando para a necessidade da obra ser trabalhada sob variadas perspectivas tais como o vocabulário presente no texto trazendo palavras comuns ao léxico africano as quais podem ajudar no processo de entendimento acerca da contribuição africana para a formação cultural brasileira.

Palavras como jabuticaba, ébano, paçoca, e a própria explicação acerca do sentido da palavra banzo vão dando ênfase à reflexão sobre a presença cultural africana no contexto social brasileiro, trazendo para a obra uma significação afrocêntrica muito pertinente, sobretudo porque o uso dessas palavras no texto traz em si uma relação da personagem com o seu lugar de origem, retomando a identificação cultural de seu processo enquanto sujeito social através da sua posição central em relação ao mundo e ao contexto africano no qual se insere na narrativa.

É uma localização pertinente porque traz para o leitor, a apresentação de elementos culturais que reforçam a relevância da afrocentricidade a partir da consciência do sujeito sobre si e sobre sua cultura, garantindo um pensamento afrocêntrico de respeito e valorização.

Para Asante:

Localização no sentido afrocêntrico, refere-se ao lugar psicológico, histórico ou individual ocupado por uma pessoa em dado momento da história (...) quando o afrocentrista afirma ser necessário descobrir a localização de alguém, refere-se a saber se essa pessoa está em um lugar central ou marginal com respeito à sua cultura. (ASANTE, 2009, p. 96-97):

Nesse sentido, a obra em análise traz perspectivas de leitura que estabelecem um entendimento em torno das possibilidades de reflexão sobre como a autora traz para a narrativa uma importante discussão sobre a mudança de lugar do negro na história, reforçando a afrocentricidade através da vivência da personagem, suas relações familiares e o contato com a cultura de seus antepassados para assim preservar a memória coletiva que também é sua e construir perspectivas de futura sem estigmatizações e estereótipos. Sobre esse aspecto, Karenga fala que:

Essa abordagem crítica e medida, com seu impulso profundo e focado no futuro, vem com o interesse de deixar um legado valioso, dadas a realidade e as consequências de “nossa passagem eventual” (grifo do autor) e de nossa obrigação implícita às gerações que nos seguem. (KARENGA, 2009, p. 337).

Assim sendo, a obra *Minha mãe é negra sim!* Pode ser entendida como um importante espaço de reflexão afrocêntrica por trazer em seu contexto vários elementos que contribuem para a reflexão sobre como se constrói o protagonismo negro, partindo do conhecimento acerca da memória coletiva para assim mediar o autoconhecimento além de ampliar as discussões em torno da cultura africana.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um país onde a grande maioria da população é miscigenada, a mistura de raças ao longo do processo de desenvolvimento do Brasil e do seu povo, criou estruturas desiguais na sociedade, fazendo com que a cor seja um dos primeiros demarcadores sociais, ou seja, quanto mais escura é a pele do sujeito, mais marginalizado é sua situação social.

A importância de trabalhar com a literatura afro-brasileira possibilita resgatar a importância histórica dos negros no processo de desenvolvimentos, social, cultura e indenitário da população brasileira, com isso faz-se necessário que a formação dos professores tenha uma boa base sobre as relações étnico raciais.

A afrocentricidade em quanto teoria de análise dessas relações possibilita aos professores e alunos uma boa reflexão acerca do lugar social dos sujeitos na sociedade, fomentando uma descoberta de novas possibilidades de narrativas das histórias até aqui contada como únicas e, é nesse contexto que a leitura na perspectiva afrocêntrica entra fornecendo elementos que permitam uma nova história contada pela ótica legítima dos africanos e afro-brasileiros.

Através da análise do livro: *Minha mãe é negra sim!* Foi possível entender que a afrocentricidade pode ser desenvolvida se considerados os espaços de discussão presentes na literatura afro-brasileira infantil se constituindo assim em uma estratégia relevante de trabalho para a amplificação do pensamento afrocêntrico.

A narrativa expressa pela autora através da vivência da personagem Eno, aponta para a necessidade de abrangência do trabalho com a história afro-brasileira na sala de aula para assim construir diferentes formas de enfrentamento de questões como racismo velado tão presentes na sociedade brasileira e reforçado por práticas docentes destoantes da realidade.

O contexto da obra aponta para a presença de categorias relevantes da afrocentricidade, sobretudo a localização psicológica e o compromisso com a nova narrativa da história da África formalizados na forma como o avô da personagem contribui para que ela desenvolva uma

reflexão pertinente sobre sua condição enquanto sujeito social e assim reforce o pensamento afrocentrado.

Este aspecto se mostrou muito presente no texto, levando à percepção de que o uso da literatura no espaço da sala de aula se ressignifica à medida em que são trabalhados textos que dão margem à mudança de pensamento e ao desenvolvimento de conhecimentos necessários ao respeito à diversidade presente na sociedade brasileira, razão que traz para a prática docente o desafio de procurar cada vez mais trabalhar tais narrativas ampliando assim o horizonte de perspectivas de inclusão ao diferente e de valorização à cultura afro-brasileira.

Dessa forma, percebeu-se que o contexto da obra: *Minha mãe é negra sim!* Constrói um percurso reflexivo relevante na perspectiva da afrocentricidade por permitir que através da história do menino Eno, outras crianças possam se perceber como protagonistas da sua história, reconhecendo na narrativa de seus antepassados, a contribuição valiosa na construção da cultura brasileira.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**. São Paulo: Scipione, 1993.

ASANTE, M. K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, E. L (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

BARREIROS, R. C. Leitura e formação identitária na literatura infantil afrobrasileira. *In*: **II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem, Diversidade, Ensino e Linguagem UNIOESTE** – Cascavel. Anais...Cascavel: UNIOESTE, 2010. Disponível em: <https://cac.php.unioeste.br/...> Acesso em: 2 jun. 2020.

BARROS, I. S. Literatura Infanto-Juvenil com personagens negras no Brasil. *In*: SOUZA, F.; LIMA, M. N. (org.). **Literatura Afro-Brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2010. p. 180-217.

BENEDICTO, R. M. **Afrocentricidade, Educação e Poder**: Uma crítica Afrocêntrica ao Eurocêntrismo no Pensamento Educacional Brasileiro. Tese (doutorado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

NASCIMENTO, E. L.; BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. **Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis_10.639_2003__inclus%C3%A3o_no_curr%C3%ADculo_oficial_da_Hist%C3%B3ria_e_Cultura_Afrobrasileira.pdf . Acesso em: 2 jul. 2020.

BRASIL. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil**. 3. ed. São Paulo, S.P.: Editora Brasiliense S.A., 1987.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. 8.ed. São Paulo: Queroz, 2000.

COELHO, B. **Contar histórias: uma arte sem idade**. 10. ed. São Paulo, S.P.: Ática, 2004.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

CUNHA, J. R, H. NTU. **Revista Espaço Acadêmico**, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, v. 9, n. 108, p 81-92, 2010. ISSN 1519-6186. Bimestral. Disponível em:

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/issue/view/423>. Acesso em: 15 jul. 2020.

CUNHA, M. A. A. **Literatura infantil: Teoria & Prática**. São Paulo, S.P.: Ática, 1991.

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

DUARTE, E. A. **Literatura, política, identidades**: Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIA, M. A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 4. ed. São Paulo, S.P.: Contexto, 2008.

FILHO, P. D. **A Trajetória do negro na literatura brasileira**. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 22 abr. 2020.

FINCH III, C. S. A afrocentricidade e seus críticos. In: NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009b. p. 167-180.

FOSTER, E. L. S. **Racismo e movimentos instituintes na escola**. 2004. 148 f. Tese (Doutorado) - Departamento de Centro de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

KARENGA, M. A função e o futuro dos estudos Africanos: reflexões críticas sobre sua missão, seu significado e sua metodologia. In: NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

LIMA, C. B. Literatura negra – uma outra história. **Terra roxa e outras terras – revista de estudos literários**, Londrina, v. 17, n. 1, dez. 2009. Disponível em: www.uel.br/pos/letras/terraroxa/g_pdf/vol17A/TRvol17Af.pdf. Acesso em: 14 mai. 2020.

MARIOSIA, G. S.; REIS, M. G. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, Londrina, v. 8, p. 42-53, dez./2011.

MAZAMA, A. A afrocentricidade como um paradigma. In: NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 111-128.

MELO, C. A.; GONÇALO, S. R. P. Uma proposta de intervenção para o ensino de Literatura afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. **Revista Letras e Letras**. Uberlândia, v. 33, jan/jul 2017. p. 95-118. Disponível em: <file:///C:/Users/Alcina/Downloads/35361-Texto%20do%20artigo-163490-2-10-20170813.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.

MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2005, p. 23-24.

NOGUERA, R. Afrocentricidade e Educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades**, [s. l.], ano 3, n. 11, nov/2010.

OLIVEIRA, M. A. J. **Literatura afro-brasileira infanto-juvenil**: enredando inovação em face à tessitura dos personagens negros. – São Paulo: ABRALIC, 2008.

PIRES, R. A.; SOUSA, A. L.; SOUZA, A. L. S. **Afroliteratura brasileira: O que é? Para quê? Como trabalhar?** Educom. Afro – Publicação da Faculdade de Educação da PUCRS, Viamão: 2005.

RABAKA, R. Teoria crítica africana. *In*: NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 129-146.

REIS, M. N.; FERNANDES, A. O. Afrocentricidade: identidade e centralidade africana. **Odeere**, Bahia, v. 3, n. 6, jul/dez. 2018. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/4302>. Acesso em 4 de jul. 2020.

RODRIGUES, P. R. S.; AQUINO, M. A. A (in)visibilidade da pessoa negra na literatura infantil: (in) possibilidade de afirmação da identidade afrodescendente na escola. **Cadernos Imbondeiro**, João Pessoa, v.1, n. 1. João Pessoa, 2010.

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

SANT'ANA, J. V. B.; LOPES, C. R. Educação brasileira e diversidade étnico-racial: a escola, a exclusão do negro e a necessidade de reinvenção escolar. **REVELLI-Revista de educação, Linguagem e Literatura**, Inhumas, v. 7, n. 2, p. 1-20, dez 2019.

SANTOS, F. C.; MORAES, F. **Alfabetizar letrando com a literatura infantil**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, A. C. A desconstrução da discriminação no Livro Didático. *In*: SILVA, M. R. **A literatura infanto-juvenil de matriz afro-brasileira**. Cadernos Imbondeiro, João Pessoa, v. 1, n. 1, 2010.

SOUZA, R. J.; FEBA, B. L. T. (org.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 2011.

SOUZA, D. L. **Literatura infantil: origens e contribuições na educação infantil**. Trabalho de conclusão do curso (Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho. Rio Claro, SP, 2016.

TEODORO, H. Buscando Caminhos nas Tradições. *In*: MUNANGA, K. (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

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