



**Literatura infantojuvenil afro-brasileira:
caminhos na superação do racismo**
*Literatura infantojuvenil afrobrasileña:
camino a la superación del racismo*

Rayane Maria da Silva OLIVEIRA¹
Liliane Maria JAMIR E SILVA²

Resumo: O preconceito racial marcou a sociedade brasileira desde o início da escravidão, através da relação de poder opressor-oprimido, e não cessou após a abolição, tornando-se um dos obstáculos para a equidade social. Nessa perspectiva, o presente artigo busca refletir sobre a importância da literatura infantojuvenil afro-brasileira ao inserir o leitor em uma cultura rica em diversidade, além de contribuir no sentido de desconstruir preconceitos e estereótipos a respeito dessa cultura. Para isso, foram consultados alguns autores influentes nessa discussão, como Zilberman (1998), Bernd (1987), Coelho (2000), entre outros. O trabalho consiste na análise de três obras infantis com destaque para os elementos simbólicos e culturais da literatura negra.
Palavras-chave: Literatura infantojuvenil. Cultura afro-brasileira. Racismo.

Resumen: El prejuicio racial marcó la sociedad brasileña desde el comienzo de la esclavitud, a través de la relación de poder opresor-oprimido, y no cesó después de la abolición, haciéndose uno de los obstáculos para la equidad social. En esa perspectiva, el presente artículo busca reflexionar sobre la importancia de la literatura infantojuvenil afrobrasileña al inserir el lector en una cultura rica en diversidad, además de contribuir en el sentido de desconstruir prejuicios y estereotipos a respecto de esa cultura. Para eso, fueron consultados algunos autores influyentes en esa discusión como Zilberman (1998), Bernd (1987), Coelho (2000), entre otros. El trabajo consiste en el análisis de tres obras infantiles con destaque para los elementos simbólicos y culturales de la literatura negra.

Palabras clave: Literatura infantojuvenil. Cultura afrobrasileña. Racismo.

Introdução

O presente estudo visa identificar características que contribuam para a superação do racismo e valorizem o universo cultural negro na literatura infantojuvenil afro-brasileira. A importância dessa pesquisa reside na possibilidade de analisar obras literárias que refletem o universo infantil, valorizando a cultura negra e a africana e repercutindo na construção da identidade cultural dos leitores.

¹ Graduanda do Curso de Letras | FAFIRE | E-mail: rayanemsoliveira@gmail.com

² Doutora em Literatura e Cultura | UFPB | professora do Curso de Letras | FAFIRE | E-mail: lilianejamir@uol.com.br

Acerca da metodologia adotada, a pesquisa se deu de forma descritiva com abordagem bibliográfica de autores que discorrem a respeito da temática, a partir do qual seguiu-se levantamento, leitura e revisão do acervo selecionado.

O presente trabalho, então, consistiu no estudo das proposições teóricas de Coelho (2000) a respeito da literatura infantojuvenil e suas características, assim como das concepções de Cosson (2012) e Soares (2003) sobre a escolarização da literatura. Lopes (2007) e Skidmore (2012) trouxeram contribuições sobre o conceito de racismo que dialogaram com as ideias apresentadas por Bernd (1987) a respeito da literatura negra. Foi necessário também, à pesquisa, o estudo do posicionamento teórico de Crippa (1975) e Eliade (1972) com relação ao mito.

O artigo se estrutura em três itens que abrangem, brevemente, alguns pontos relevantes. O primeiro trata da função da literatura infantil, destacando-se a aproximação da arte literária com a escola. No segundo, são evidenciados os conceitos de racismo e literatura negra, contribuindo para a base teórica do trabalho, destacando a negritude e os aspectos textuais caracterizadores de uma *literatura negra*. Nesse item também se ressalta a herança mítica, componente importantíssimo da cultura africana. Por fim, o terceiro item traz as análises de três obras literárias escolhidas como *corpus* da pesquisa: *O cabelo de Lelé*, de Valéria Belém; *O amigo do rei*, de Ruth Rocha; e *Obax*, de André Neves.

As obras foram analisadas levando em consideração os aspectos abordados nos itens anteriores, sendo possível perceber que elas possuem características consideradas antirracistas, refletindo a cultura negra e a africana de forma poética, lúdica, sem a reprodução de estereótipos.

Literatura infantojuvenil: natureza e função

Por muito tempo, quando se falava em literatura para crianças, imaginava-se livros coloridos e com temas pueris que serviam apenas ao entretenimento dos pequenos. Este pensamento foi se desmistificando à medida que essa arte literária começou a ser igualada à condição da literatura adulta e foram se desdobrando os estudos acerca dos estágios psicológicos de desenvolvimento do ser humano (COELHO, 2000).

A literatura infantojuvenil é “o agente ideal para a formação da nova mentalidade que se faz urgente” (COELHO, 2000, p. 16). E isso é possível, pois a literatura possui um papel formador por excelência, podendo atuar como instrumento pedagógico, mas sem deixar de ser arte. Quanto à sua natureza, Coelho afirma que a literatura infantojuvenil

é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização... (COELHO, 2000, p. 9).

Analisando as grandes obras da literatura infantojuvenil, percebe-se que a linha que separa a arte literária e a pedagógica é bastante tênue, podendo as obras voltadas para as crianças dar prazer e diversão e/ou instruir através de sua manipulação para fins educativos (COELHO, 2000). Além disso, a literatura infantojuvenil não é apenas contos de fadas, visto englobar outros gêneros, como a poesia, os contos maravilhosos, as lendas, a ficção científica, romances e histórias do cotidiano (COELHO, 2000).

Atualmente, as crianças, geralmente, entram em contato com a arte literária cedo, através das histórias orais, e isso, segundo Abramovich (1989, p. 16), é o primeiro passo no

(...) caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão de mundo. Que o primeiro contato de uma criança com o texto é feito oralmente, ler histórias além de estabelecer estes primeiros passos, é instigar o imaginário. Ouvir histórias ainda pode despertar emoções importantes como: medo, raiva, tristeza, irritação, bem estar, e ainda que através das histórias podem-se descobrir outros lugares.

Sendo assim, ouvir histórias é importante na formação do leitor, desenvolvendo sua apreciação crítica, permitindo que a criança expanda o seu campo de conhecimento, tanto na escrita quanto na oralidade.

A importância da literatura, porém, não se restringe apenas à expectativa de adquirir conhecimento, mas à possibilidade de ampliar a consciência de mundo, pois, como afirma Candido, “a obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo” (CANDIDO, 1995, p. 179). E é essa função humanizadora da literatura que a torna um bem incompreensível para a humanidade, assim como é a comida, o abrigo, a água. Essa humanização permeia o universo do ser humano e permite que ele esteja aberto à possibilidade de perceber o outro, de compreendê-lo (CANDIDO, 1995). Função perfeitamente aplicável à literatura infantojuvenil, seja ela fantástica ou realista, dependendo do contexto social, a obra infantil pode preparar a criança para os desafios da vida, ao trabalhar o senso crítico, a imaginação, a criatividade e o caráter.

A literatura infantojuvenil escolarizada

Sendo a literatura um fenômeno que explora as possibilidades e potencialidades da linguagem, por meio da leitura, é natural, já que antecede a escola como matéria educativa, que ela seja parte do currículo educacional.

A partir de mudanças sofridas pela sociedade moderna nos séculos XVIII e XIX, a criança torna-se alvo de preocupações sociais e é estimulada, então, a criação de novos ramos da ciência (psicologia infantil, pedagogia e pediatria), de objetos industrializados (brinquedo) e de objetos culturais (livro) (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). Essa nova

percepção de infância impulsionou a inserção do livro literário no ambiente escolar com o objetivo de contribuir para a formação das crianças, de acordo com Zilberman:

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão (ZILBERMAN, 1987, p. 13).

A história da arte literária infantil mostra claramente a sua aproximação com a escola, iniciando o procedimento de escolarização, conforme Soares (2003). A escolarização, então, é o processo no qual a escola apropria-se da literatura infantojuvenil para fins didáticos (SOARES, 2003). De acordo com Soares (2003, p. 18) “atribui-se à literatura infantil (como também à juvenil) um caráter educativo, formador, por isso ela quase sempre se vincula à escola, a instituição, por excelência, educativa e formadora de crianças e jovens (...)”. Nesse sentido, a escola, então, é o espaço onde o encontro do leitor com o livro deveria se dar de forma privilegiada. Para Zilberman (1998, p. 27),

A justificativa que legitima o uso do livro na escola nasce, de um lado, da relação que estabelece com seu leitor, convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância; e, de outro, do papel transformador que pode exercer dentro do ensino, trazendo-o para a realidade do estudante e não submetendo este último a um ambiente rarefeito do qual foi suprimida toda a referência concreta.

Nesse sentido, a literatura, em sala de aula, vem para romper com o modelo tradicional de ensino, com seu sistema rígido e disciplinador, permitindo, ao educando, chegar ao mundo da cultura, do (auto) conhecimento, da promoção de igualdade. Segundo Coelho (2000, p. 16), os estudos literários “estimulam o exercício da mente; a percepção do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis (...)”.

Entretanto, o processo de escolarização, muitas vezes, não tem sido positivo ou adequado. A literatura, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, está sendo inadequadamente escolarizada (COSSON, 2006). Há um pensamento de que, se a literatura foi incorporada ao currículo escolar, os alunos passaram a ler; mas ultimamente os textos literários têm sido utilizados em sala de aula apenas como auxiliares nos processos de aquisição e decodificação da linguagem, tornando-se um ato obrigatório (ABRAMOVICH, 1989).

A respeito da escolarização inadequada, Soares (2003) destaca que a escola, por ser uma instituição formal e rígida, inevitavelmente formaliza o processo de escolarização de três formas: através da biblioteca, onde o aluno não possui, na maioria das vezes, liberdade para transitar e escolher seus livros; no estudo da literatura, geralmente, orientado pelo professor; e na leitura de texto em aulas de língua portuguesa, onde se dá ênfase à mera decodificação dos textos. Essas três formas não proporcionam o deleite pela leitura, a liberdade de escolha e de pensamento.

Por conseguinte, é essa escolarização inadequada da literatura que não permite que seja cultivado o hábito de leitura e a formação de leitores competentes nas salas de aula, transformando a arte literária em algo forçado, criando aversão nos alunos.

Zilberman (1998) diz que a literatura infantil, no espaço educacional, tem servido como instrumento de propagação do sistema normativo escolar, manipulando a criança e disseminando padrões de comportamento adulto. Apesar disso, a literatura não deve ser retirada do currículo escolar, e sim, estimulada, no sentido de fazer uma reflexão a respeito do papel social da criança. De acordo com Cosson,

A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos lembra Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2006, p. 23).

Após essa breve explanação sobre o surgimento da literatura infantojuvenil e seu envolvimento com a escola, iniciando o processo de escolarização, não há, segundo Soares (2003, p. 21), como “(...) evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar ‘saber escolar’, se escolarize (...); não se pode criticá-la ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola”.

Nesse sentido, Coelho (2000) diz que os textos utilizados em sala de aula devem ser adequados às várias faixas etárias dos leitores, e também ao desenvolvimento da criança. Além disso, o uso da literatura no ambiente educacional deve obedecer a estudos programados e/ou atividades livres (COELHO, 2000). Essa divisão, então, corresponderia ao objetivo principal do papel formador do texto literário e também ao estímulo das possibilidades do leitor, pois, como aponta Cosson, “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2006, p. 17).

Deve-se valorizar a escolarização adequada da literatura, pelas infinitas possibilidades que ela permite ao interagir com cada leitor de forma única, permitindo a expansão do conhecimento de mundo e do pensamento crítico do aluno em formação. Como bem define Candido (1995), essa expansão da criticidade é primordial ao ser humano, pois promove o desenvolvimento do respeito às diversidades de gênero, sociais e de raça.

Transitando por alguns conceitos

1. Racismo, uma mácula histórica

Na sociedade brasileira há diversidades raciais que dão origem ao racismo e à discriminação em relação às pessoas negras. Essas diversidades, fortemente atreladas à identidade do sujeito negro e suas consequências, como o racismo, afetam seu desenvolvimento,

devendo, então, ser superadas para se atingir a equidade entre as pessoas. Com possibilidade de abordar temas sociais e interagir com os indivíduos de forma única, a literatura é forte aliada na visibilização dessa luta e no fomento ao respeito às diversidades.

O racismo pressupõe a ideia de que um indivíduo, por pertencer a um grupo diferente, seja considerado inferior. Ele se manifesta através do preconceito, que seria um julgamento antecipado, baseado em características físicas, estereótipos, ou por pertencer a algum grupo social considerado inferior; e da discriminação, forma de tratamento humilhante e desigual. O racismo é uma construção individual, como aponta Lopes (2007, p. 13): “o indivíduo racista parte de uma idealização de si mesmo para desvalorizar a pessoa ou o grupo que ele considera inferior”.

O racismo existe desde a antiguidade e manifestava-se através de discriminação de pessoas, baseado em suas características, físicas ou de origem. Por exemplo, na Grécia antiga, os povos estrangeiros não eram considerados cidadãos e não partilhavam dos costumes e direitos gregos (LOPES, 2007). No Brasil, o racismo contra pessoas negras é uma construção histórica que teve respaldo na escravização de africanos na época da colonização. Para entender essa construção, é necessário compreender as principais concepções que tentaram justificar o racismo.

O termo racismo é originário da palavra *raça*, que vem do italiano *razza*, vocábulo das ciências naturais que se referia à classificação de espécies animais. Anos depois, o termo também abarcaria “grupos de pessoas com as mesmas características físicas, mesmas origens geográficas e mesmos hábitos culturais” (LOPES, 2007, p. 20). Essa ideia do racismo, baseado em características biológicas, surgiu com o desdobramento das teorias racistas no século XIX, principalmente as formuladas pelo Conde Gobineau que, em seus estudos, defendia a superioridade da *raça* branca (LOPES, 2007).

Os estudos do Conde deram origem ao “racismo científico” que, além de estabelecer a superioridade de raças, inevitavelmente, justificava a superioridade de culturas, ligando o desenvolvimento e o progresso à Europa, e o primitivo e inferior aos povos não europeus (LOPES, 2007). Esses argumentos foram amplamente utilizados para justificar a colonização e escravização de africanos. No Brasil, o racismo científico deu suporte à escravização de africanos pelos portugueses para a colonização do país. Por serem considerados pessoas inferiores, mesmo após a abolição, os negros não tiveram seus direitos à cidadania reconhecidos por muitos anos (SKDIMORE, 2012).

Diante do exposto, será irrefutável o reconhecimento de uma literatura negra para servir à superação do racismo, já que é inegável a presença deste nas relações sociais, atualmente, e também dado o fato de que as teorias racistas deram sustentação a mais de 300 anos de escravidão no Brasil.

2. Literatura negra e negritude: a emergência da voz negra

Por volta do ano de 1850 não havia uma literatura propriamente brasileira; foi apenas com o Romantismo que a arte literária passou a exaltar as características nacionais

do país e de seus habitantes, nela incluindo a hospitalidade, a benevolência e o alto padrão da população brasileira (FACIOLI, 2001). Entretanto, segundo Facioli (2001), essa imagem não correspondia à realidade nacional da época. A economia da Nação era à custa do trabalho escravo e a taxa de alfabetização era apenas de 15 a 20%, entre outros fatores. A literatura da época, então, restringia-se à Corte, localizada no Rio de Janeiro.

Na primeira geração do Romantismo, predominou o nacionalismo e o patriotismo, e havia a preocupação de definir a literatura como genuinamente brasileira. O índio é abordado, nessa geração, como “elemento formador do povo brasileiro”, apesar de ser idealizado ao extremo por alguns autores românticos (FACIOLI, 2001). O negro, mesmo sendo também um elemento formador do povo brasileiro, foi ignorado nas primeiras obras que tinham como objetivo utilizar um ponto de vista nacional, ressaltando as diferenças entre a Europa e o Brasil.

Com o fortalecimento do movimento abolicionista e republicano, a terceira geração do Romantismo teve um cunho mais social, destacando-se Castro Alves com sua poesia mais liberal com denúncia da escravidão (FACIOLI, 2001).

Tratando-se da literatura voltada para o público infantil, Sousa (2005) aponta o aparecimento de personagens negros no final da década de 20 e início da de 30. Contudo, nessa época, os personagens eram estereotipados, ficando em segundo plano nas narrativas literárias.

O conceito de literatura negra vai além do fato de o texto tratar sobre personagens negros. Segundo Bernd (1988), a chamada literatura negra surge a partir da enunciação de um eu que se admite negro, que usa sua voz para desconstruir estereótipos e assume certos posicionamentos perante a realidade. Nesse sentido, entende-se que há, então, uma literatura sobre o negro e uma do negro. Essa última se preocupa em resgatar a história e a cultura africana e afro-brasileira, por muitos anos negada na história nacional. Ianni (1998, p. 91) diz que “a literatura negra é um imaginário que se forma, articula e transforma no curso do tempo”, e que o negro é o tema principal dessa literatura.

Podemos sintetizar literatura negra nas palavras da autora Bernd (1988, p. 22), que a reconhece quando houver

(...) a presença de uma articulação entre textos, determinada por um certo modo negro de ver e de sentir o mundo, e a utilização de uma linguagem marcada, tanto no nível do vocabulário quanto no dos símbolos, pelo empenho em resgatar uma memória negra esquecida que legitima uma escritura negra vocacionada a proceder a desconstrução do mundo nomeado pelo branco e a erigir sua própria cosmogonia.

Nesse sentido, a linguagem utilizada na literatura é de suma importância, pois ela é que distingue, por exemplo, um texto com marcas racistas de outro antirracista. Para conceituar de forma mais específica, Proença Filho (2007) esclarece que a caracterização dos personagens, além de abranger o tipo físico e antropológico, apoia-se também no

nome que levam. Por exemplo, uma história em que os personagens negros não possuem nomes, ou possuem apelidos pejorativos, poderia ser considerado um texto com marcas racistas.

Para aprofundar o conceito de literatura negra, faz-se necessário explanar acerca da negritude. Segundo Bernd (1987, p. 24), a negritude “traz em seu bojo a vontade de reencontrar uma identidade perdida, o desejo de opor ressurreição à assimilação”. A autora refere-se ao fato de que povos africanos colonizados costumavam incorporar a cultura dos europeus, alienando-se de suas próprias culturas. A ressurreição seria, então, o despertar da consciência negra. Nesse sentido, a negritude é um conceito mais amplo do que a literatura, e também diz respeito à valorização da história e da cultura negra.

Ainda de acordo com Bernd (1987), a literatura negra não é aquela produzida somente por autores negros. Segundo a autora, é “cientificamente falso e ideologicamente negativo” vincular a escrita à cor da pele, pois não há ligação entre cultura e raça. Não são as características físicas de uma raça que contribuem para uma cultura mais rica ou para uma maior sensibilidade às artes (LEVI-STRAUSS, *apud* BERND, 1987).

Proença Filho (2004, p. 185) defende que,

Em um sentido restrito, será negra a literatura feita por negros ou descendentes de negros reveladora de ideologias que caracterizam por uma certa especificidade. Em um sentido lato, será negra a arte literária feita por quem quer que seja, desde que reveladora de dimensões peculiares aos negros ou aos seus descendentes.

Desse modo, o tema da negritude independe de o autor ser negro ou não, uma vez que o cerne da questão deve ser a exaltação dos elementos negros nos personagens e na expressão poética, ou seja, no eu enunciador que se quer negro e na aceitação de sua cultura de forma positiva.

Após a definição de racismo e literatura, o presente estudo fará breves considerações a respeito do mito, visto que há uma relação intrínseca entre a herança mítica dos povos africanos e a desmistificação de estigmas na literatura infantil.

3. Herança mítica

No século XIX, o mito era tido como fábula, ficção, de acordo com Eliade (1972), com o intuito de subestimar a cultura de um povo, artifício muito usado pelos europeus em suas conquistas e colonizações. Atualmente o mito ainda possui um tom pejorativo quando relacionado a histórias que não têm vínculo com a realidade (CRIPPA, 1975). Esse conceito vem se transformando aos poucos, e o mito já é visto a partir da ótica das sociedades primitivas, sendo considerado um resgate da história dos povos, fornecendo modelos para a conduta humana na época em que surgiram, conforme Eliade (1972). O autor também destaca que os mitos, em algumas culturas, são considerados “histórias verdadeiras”, que

geralmente tratam das origens dos mundos e costumes, diferente das fábulas e das “histórias falsas”, que possuem tom cômico ou sórdido (ELIADE, 1972, p. 11).

Sobre a definição de mito, Eliade (1972, p. 9) diz ser “uma realidade cultural extremamente complexa, que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares”. A complexidade da definição está no fato de que o mito, como dito anteriormente, está sendo visto a partir do pensamento das primeiras sociedades, podendo ser considerado uma tentativa de representar simbolicamente a realidade do ser humano ou de dar sentido a ela através dos eventos principais que produziram o homem como ele é hoje. Por outro lado, Malinowski (*apud* CRIPPA, 1975, p. 16) diz que “o mito é um ingrediente vital da civilização humana”. Nesse sentido, ele não deve ser encarado como produto de uma cultura considerada inferior, pois permeia o contexto social do ser humano desde os tempos primórdios, estando presente, por exemplo, nas raízes dos povos africanos que foram trazidos ao Brasil, fazendo parte da cultura atual daquele país.

Tratando-se da literatura brasileira que abarca o contexto africano, é necessário ressaltar que ela naturalmente contempla o mito, revelando considerável representação da história e da consciência africana.

Antes da criação da escrita, a língua falada dominava e era o principal meio de comunicação. A oralidade faz parte da linguagem mítica a partir do momento em que propicia uma forma singular de expressar a visão de mundo dos povos africanos.

O mito possui, nesse sentido, uma função peculiar na sociedade, que seria a de explicar as coisas, a origem delas e a sua finalidade, destacando ainda o poder dos elementos da natureza (do divino) sobre os humanos. De acordo com Helena Theodoro (2005, p. 85), “os mitos, as lendas, os contos populares, sempre foram vias de acesso ao inconsciente de um povo”. Nessa perspectiva, os mitos da África mantêm vivas as tradições e as culturas dos povos africanos em solo brasileiro, pois eles estão espontaneamente referindo-se à realidade.

A partir da breve discussão de conceitos básicos e motivos recorrentes nos textos literários selecionados como *corpus* da análise nesta pesquisa, ver-se-á de que modo eles se apresentam na tessitura das obras, e de que forma representam possibilidades de superação do racismo.

Nas linhas e nas entrelinhas, a superação do estigma

A análise das obras que compõem o *corpus* da pesquisa tem como objetivo compreender de que forma essas valorizam o universo cultural, estético e simbólico das culturas afro-brasileira e africana. Na medida do possível, estabelecemos um diálogo com os referenciais teóricos levantados nos itens anteriores, obras que tratam da literatura infantil contemporânea e seus principais aspectos, além de abordar a criança como um ser em desenvolvimento, com todas as potencialidades e possibilidades de um adulto (COELHO, 2000).

1. O cabelo de Lelê

O cabelo de Lelê, escrito por Valéria Belém e ilustrado por Adriana Mendonça, trata da aceitação dos traços físicos marcantes característicos das pessoas com ascendência africana. O enredo conta a história de uma menina chamada Lelê, inicialmente insatisfeita com a aparência de seu cabelo cacheado. Curiosa, a garotinha vai pesquisar o porquê de ter esse tipo de cabelo e descobre, no livro sobre a história da África, que ele é uma herança genética e cultural daquele continente. Assim, a menina passa a aceitar a sua aparência e se torna mais feliz.

A tendência estética da obra encaixa-se no realismo cotidiano, mais precisamente o lúdico, que, de acordo com Coelho (2000, p. 157), são “obras que enfatizam a aventura de viver, as travessuras do dia a dia, a alegria ou conflitos resultantes do convívio humano”. A história tem sua motivação nos conflitos internos da menina a respeito de sua aparência física, assemelhando-se aos questionamentos que as crianças enfrentam ao se perceberem diferentes dos outros ou do que é hegemonicamente visto como belo.

A obra flui numa narrativa linear curta em prosa poética, na qual a voz do narrador segue entrecortada e interpelada pela voz da personagem principal. A narrativa gira em torno de uma problemática: “Lelê não gosta do que vê. – De onde vêm tantos cachinhos? Pergunta, sem saber o que fazer/ Joga pra lá, puxa pra cá/ Jeito não dá, jeito não tem. / De onde vêm tantos cachinhos, a pergunta se mantém” (BELÉM, 2007, p. 5). O descontentamento da personagem com a própria aparência, além da preocupação com a construção da própria identidade, demonstra que há uma diferença em relação ao que é socialmente aceito.



Figura 1: retirada de *O cabelo de Lelê*, 2007.

Em seguida, a personagem encontra um meio de solucionar seu problema: “Toda pergunta exige resposta / Em um livro eu vou procurar! / Pensa Lelê num canto a cismar” (BELÉM, 2007, p. 10). No contexto da história, a narrativa ganha um aspecto formativo, estimulando a natureza curiosa da criança a procurar o livro como fonte de conhecimento.

A linguagem predominante é a poética, com rimas externas e internas, sonoridade, adjetivação, recursos que ressaltam a plasticidade e aproximam muito o público infantil, como se pode observar no trecho a seguir:

Depois do Atlântico, a África chama
E conta uma trama de sonhos e medos
De guerras e vidas e mortes no enredo
Também de amor no enrolado cabelo.
Puxado, armado, crescido, enfeitado
Torcido, virado, batido, rodado
São tantos cabelos, tão lindos, tão belos! (BELÉM, 2007, p. 14)

Ao utilizar esses recursos, a autora transmite um olhar atento ao seu leitor para passar a mensagem de forma lúdica, clara e acolhedora. É importante destacar que a linguagem utilizada na história faz com que ela seja direcionada ao leitor que está sendo iniciado no mundo da leitura, que, de acordo com Coelho (2000, p. 34), corresponde ao “início do processo de socialização e de racionalização da realidade” que normalmente ocorre por volta dos 6/7 anos de idade.

Pode-se também observar, no excerto destacado acima, que há referências históricas e culturais aos povos africanos, revelando, dessa forma, que a literatura negra ou afro-brasileira promove um resgate de suas raízes por muito tempo negadas, revelando, assim, a essência da negritude (BERND, 1987).

O texto continua mostrando o processo de aceitação da personagem:

Lelê gosta do que vê!
Vai à vida, vai ao vento
Brinca e solta o sentimento.
Descobre a beleza de ser como é
Herança trocada no ventre da raça
Do pai, do avô, de além-mar até” (BELÉM, 2007, p. 18, 19, 23).

Nesse momento, pode-se perceber que o processo de aceitação não envolve apenas sentir-se belo ou bonito; ele vai além, ao promover a construção da identidade da pessoa negra a partir do conhecimento de seus antepassados, tornando o cabelo um elemento simbólico da cultura negra, como se pode ver no texto a seguir: “Lelê já sabe que em cada cachinho / Existe um pedaço de sua história / Que gira e roda no fuso da terra / De tantos cabelos que são a memória” (BELÉM, 2007, p. 26, 27).

Ao se aceitar como é, Lelê se torna, de acordo com Bernd (1987), o eu enunciador que se quer negro, e a história acompanha essa evolução ao mostrar, através das gravuras, os diversos tipos de penteados que a garota faz em si mesma para valorizar seus cachos.

A protagonista é representada de forma positiva, muito diferente do estereótipo de feiura ou inferioridade. Lelê é uma personagem dinâmica, que evolui durante a narrativa. A construção da personagem denota o que Brait (1985, p. 48) destaca como “forma própria de existir, sentir e perceber os outros e o mundo”. Isso se percebe no momento em que Lelê não se sente feliz com o próprio cabelo e externa seus sentimentos em relação a ele, indo atrás das respostas para o seu problema. Após descobrir através do livro de história da África o porquê de sua aparência física, ela se torna uma personagem com outra visão de mundo, com outra forma de perceber a si mesma (BRAIT, 1985).

É importante ressaltar que as imagens da obra dialogam com o texto e não perpetuam estereótipos; pelo contrário, tratam a curiosidade sobre o cabelo crespo ou cacheado, assim como a descoberta de suas origens, de forma natural e bela.

O tema da aparência física é relevante para ser tratado com crianças através da literatura, pois se sabe que é na fase da infância que inicia a formação de uma identidade própria, tornando-se inevitável o surgimento de dúvidas e de inseguranças a respeito do próprio corpo (COELHO, 2000). Entende-se, também, que o cabelo é uma parte importante da identidade dos indivíduos, como um elemento de beleza, força ou fascínio.

Entretanto, com o resquício da escravidão, a marginalização da população negra teve como consequência a negação da identidade afro-brasileira, além da necessidade de absorver a cultura branca europeizada (BERND, 1987). O cabelo, por fazer parte da identidade da pessoa negra, foi visto, por muito tempo, de forma estereotipada, sendo característica de uma condição inferior, dando origem a estigmas como “cabelo ruim”, “duro”, “pixaim” e outras variantes. É nesse sentido que a literatura afro-brasileira vem para desmistificar e, de certa forma, completar lacunas deixadas pela negação daquela cultura em épocas anteriores.

2. O amigo do rei

O amigo do rei, escrito por Ruth Rocha e ilustrado por Eva Furnari, conta a história da amizade entre um garoto branco e um garoto negro, na época da escravidão. Os personagens formam um laço afetivo, apesar das diferenças entre negros e brancos naquele tempo. Essas distinções, como já discutidas, foram baseadas nas teorias raciais de superioridade de uma raça em relação a outra, que culminou com a escravização de africanos no Brasil pelos portugueses (LOPES, 2007). No contexto narrativo, a amizade entre os dois garotos passa por mudanças, ao longo da história, superando barreiras raciais.

A sequência narrativa é linear, com início, meio e fim bem definidos, cujo enredo gira em torno de uma situação-problema resolvida no final. A história inicia com o narrador

situando o leitor no contexto histórico dos personagens principais e seus respectivos papéis sociais:

Era uma vez um menino, mais ou menos do seu tamanho, de nome Matias. Isso foi há muito, muito tempo... naquele tempo ainda existia a escravidão. E Matias tinha nascido escravo. Matias era escravo de loiô. loiô era menino também. Do tamanho de Matias. Quando loiô nasceu na casa da fazenda, Matias estava nascendo na senzala (ROCHA, 1999, p. 2-5).

O narrador inicia mostrando as diferenças entre os personagens dadas as suas origens, mas em seguida enfatiza que cresceram brincando juntos, criando, assim, a amizade. Apesar disso, como o seguinte trecho ressalta – “mas quando brigavam, como todo menino briga, loiô tinha sempre razão. loiô era o patrão” (ROCHA, 1999, p. 7) –, fica claro que mesmo o afeto entre as crianças era abalado pela ordem vigente, demonstrando que a superioridade de raça era incutida desde a primeira infância, dividindo injustamente a sociedade daquela época entre senhores e escravos (DEL PRIORE, 2012).

A respeito do cenário que serve de pano de fundo ao enredo, Coelho (2000, p. 76-77) aponta que, em uma história infantil, o espaço “determina as circunstâncias locais, espaciais ou concretas, que dão realidade e verossimilhança aos sucessos narrados”, assemelhando-se com o contexto da vivência no mundo real, que também é relevante para o ser humano.

No caso do texto analisado, há três cenários que possuem sua importância: a fazenda e o quilombo, como espaços sociais, onde se desenrolam as relações de poder, e a mata, como espaço natural, onde não há intervenção do homem. A fazenda serve de cenário para o desenrolar da história, dando um toque de realidade aos fatos narrados, além de ser o local onde loiô possui certa superioridade em relação a Matias. Já a mata desempenha o papel de neutralizar a ordem dos acontecimentos, pois, ao fugir da fazenda, os garotos não sabem o que os espera, não há distinções de classes, eles se tornam iguais na busca pela sobrevivência. Finalmente, o quilombo representa o local onde os papéis sociais são alterados, mas não invertidos, já que Matias, após tomar o seu lugar como rei, não transforma loiô em seu escravo.

A obra tem características do realismo crítico cotidiano, conforme Coelho (2000), pois trata da realidade social a partir de uma perspectiva histórica. Na história, pode-se perceber que a autora retrata, de maneira fiel, o Brasil escravocrata, destacando as relações de poder entre brancos e negros, assim como as formas de resistência dos escravos que almejavam a liberdade. Rocha faz isso utilizando uma linguagem acessível para as crianças, com a presença de períodos simples, curtos e diretos, adequando o texto aos leitores em formação, aqueles com aproximadamente 8/9 anos, que já ordenam o pensamento de forma lógica, questionando, com frequência, o que está estabelecido, possuindo também um interesse maior pelo conhecimento do mundo, assim como pelas aventuras que a leitura oferece (COELHO, 2000).

O texto também mostra a crença de Matias na liberdade, quando o menino conta ao seu amigo que um dia seria rei, mencionando a sua ascendência real, não aceitando,

dessa forma, o destino que lhe fora imposto: “é o que os escravos dizem... Que lá na nossa terra meu pai era um grande Rei. E eu vou ser Rei, também. Ioiô não acreditava: Só vendo. Matias insistia: Vai chegar o meu dia” (ROCHA, 1999, p. 10). A princípio, Ioiô não acreditava no amigo, demonstrando, talvez, o pensamento estabelecido pela elite branca da época, de que os negros nasceram para ser escravos.

No trecho seguinte (p. 15), o narrador revela que os garotos fizeram alguma coisa errada e foram castigados pelo pai de Ioiô. Matias, por ser escravo, não se abalara com a surra, o que prova ser comum, à época, que os negros fossem espancados e torturados ao fazerem algo considerado errado. Ioiô, porém, sentira-se ressentido e resolveu fugir junto com o amigo para a mata (ROCHA, 1999, p. 15). Provavelmente, por ser escravo, Matias tinha facilidade de andar no mato, sobrevivendo com o amigo até se depararem com guerreiros que saúdam Matias como rei e os levaram ao quilombo (ROCHA, 1999, p. 16-20).

No quilombo, os garotos são recebidos com honrarias, especialmente Matias: “o povo da aldeia saudava seu Rei: Dunga lá! Salve o Rei! Saruê! E Matias sorria e pensava: Chegou o meu dia...” (ROCHA, 1999, p. 21). Ioiô fica no quilombo por algum tempo, sendo tratado como o amigo do rei (ROCHA, 1999). Nesse momento, a história de Rocha reforça o diálogo com a realidade brasileira colonial, pois era comum, nos quilombos, haver a presença de brancos que se sentiam rejeitados pela sociedade.

Após um tempo no quilombo, Ioiô decide voltar para a fazenda, ao que Matias não interfere: “Matias e seus guerreiros levaram Ioiô pelos mesmos caminhos. E quando viram ao longe a fazenda de Ioiô, Matias se despediu: um dia a gente se encontra, quando meu povo não for mais escravo” (ROCHA, 1999, p. 28-29).

É interessante observar, nesse ponto, que o personagem Ioiô passou por uma transformação, percebendo que não era superior a Matias, tanto que dentro do quilombo foi tratado como um amigo, e não como alguém inferior por pertencer a outra raça. Esse fato fez com que Ioiô tomasse para si a luta pela liberdade dos negros: “muitos lutaram também, lado a lado. Muitos negros, mulatos e brancos. E entre eles: Ioiô, O Amigo do Rei” (ROCHA, 1999, p. 32), reiterando mais uma vez a motivação histórica.

Coelho (2000) defende que a literatura infantojuvenil do século XIX possuía características ufanistas; no século XX, devido à diversidade existente no país, os autores buscaram expressar não apenas a contribuição indígena, mas também a africana, para a construção da identidade brasileira, numa espécie de busca da “consciência nativista”.

Como visto, a trama em tela tem como pano de fundo a escravidão dos negros africanos. Os elementos culturais estão presentes na obra, destacando-se, por exemplo, a organização do quilombo, com resquícios da organização política da África, demonstrando, assim, que as sociedades africanas não eram incivilizadas como procuravam provar as teorias racistas do século XIX.



Figura 2: capa do livro O amigo do rei, 1999.

Sobre as personagens principais, pode-se apontar características bem interessantes. Matias, o garoto negro, é retratado, a princípio, em posição de servidão por conta de seu status social; apesar disso, ele tem em mente que sua vida não é apenas a escravidão. Outro ponto interessante é o fato de o personagem ter um nome e não um apelido pejorativo. Como já dito neste trabalho, o nome é importante na caracterização de um personagem literário, pois demonstra a sua importância no contexto social (PROENÇA FILHO, 2007). Também era comum as crianças negras, na época em que a história transcorre, não possuírem nomes, apenas apelidos que os distinguiam dos demais. Assim, predominou, por um tempo, como enfatiza Andrade (1983), que os personagens negros em histórias infantis recebessem apelidos pejorativos ou que não tivessem nome, o que revelou mais uma forma de apagar a identidade da pessoa negra, negando-lhe a cidadania.

A respeito de Ioiô, pode-se dizer que ele é um personagem que muito evoluiu na trama, saindo de sua cômoda situação de filho de senhor de escravo, para uma posição abolicionista, ao presenciar uma outra forma de organização social, que seria a do quilombo. É um personagem que representa uma forma de superação do racismo, pois fica implícito, pelas suas atitudes, não haver fundamento na crença da superioridade de um ser perante outro com bases nas suas diferentes raças.

É importante ressaltar que a ilustração da obra em foco dialoga muito bem com o texto escrito, pois retrata, de forma significativa, o Brasil colonial. A inspiração para a arte ilustrativa de Eva Furnari foram as pinturas do francês Jean-Baptiste Debret, e do pintor alemão Johann Moritz Rugendas. Ambos retrataram o cotidiano brasileiro do século XIX através de cenas típicas, dando ênfase ao trabalho escravo e às relações sociais. As

imagens em *O amigo do rei* também retratam a vivência dos negros escravizados, assim como as moradias e os objetos comuns àquele tempo.

O tema da escravidão projeta na obra o valor do saber histórico, aproximando o ser negro da realidade de seus antepassados. A narrativa demonstra que os negros não reagiram passivamente à escravidão, e que houve formas de resistência; isso fica claro na obra de Rocha, tanto pela crença de Matias na liberdade, quanto pela referência ao quilombo, um dos maiores símbolos da resistência negra.

Outro ponto desmistificado é o fato de que o processo de abolição não foi apenas uma conquista dos brancos, como uma forma de benfeitoria, mas uma luta em que os negros se destacaram bravamente.

3. *Obax*

Obax, escrito e ilustrado por André Neves, é protagonizado por uma menina solitária que morava numa savana africana e gostava de inventar histórias, mas não era levada muito a sério pelas outras crianças da aldeia. Por não ser acreditada, a garota resolve ir em busca de aventuras e provar a veracidade de suas histórias.

Nesse texto, a linguagem metafórica se identifica facilmente com o pensamento mágico natural das crianças. A narrativa é conduzida por um narrador onisciente, que além de descrever cenários com uma linguagem poética repleta de metáforas – “Quando o sol acorda no céu das savanas, uma luz fina se espalha sobre a vegetação escura e rasteira” (NEVES, 2010, p. 6) –, interfere nos diálogos (discurso direto), descrevendo reações e comportamentos dos personagens, como visto em: “– caçoavam as crianças” “– duvidaram os mais velhos” (NEVES, 2010, p. 13), entre outros.

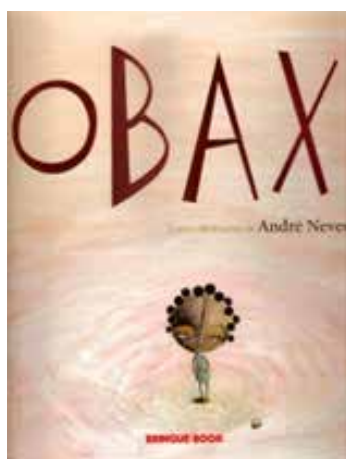


Figura 3: capa do livro *Obax*, 2010.

A pequena Obax adorava inventar histórias para preencher sua solidão, ao que era constantemente contestada pelas outras crianças, visto seus relatos parecerem inverossímeis. Dentre tantos, um deles causa espanto geral, quando Obax afirma ter visto uma “chuva de flores” cair do céu, conforme indaga a instância narradora: “como poderiam chover flores onde pouco chove água?” (NEVES, 2010, p. 15).

Para provar a veracidade do que afirmara, Obax empreende uma viagem nas costas do elefante Nafisa, “que havia se perdido da manada e vivia sozinho pelas savanas” (NEVES, 2010, p. 19). Nessa viagem, a menina se depara com “chuva de água, chuva de pedras, chuva de estrelas, chuva de folhas (...), chuva de flocos de algodão”, mas nada de chuva de flores.

Obax, depois de ter “dado a volta ao mundo” (NEVES, 2010, p. 22), retorna à savana e tenta mostrar aos outros o animal com quem empreendera sua viagem, mas encontra apenas com uma pedra em formato de elefante. Triste, por não ser compreendida, a menina a enterra. No outro dia, aquela pequena pedra transforma-se num grande baobá, que não era como os outros: “(...) era grosso e forte como um elefante. Seu tronco enrugado parecia estar desenhado com pequenos detalhes. Sua copa estava repleta de flores coloridas e pássaros nunca vistos por ali” (NEVES, 2010, p. 28). Finalmente, a história traz a tão desejada “chuva de flores”:

Quando a pequena Obax se aproximou da árvore, os pássaros bateram asas numa agitação tão forte que as flores começaram a cair, enchendo os olhos da menina do mais puro brilho. Era a chuva de flores que forrou a aldeia com um tapete de pétalas perfumadas (p. 30-31).

Destaca-se, nessa história, o elemento maravilhoso, explorado pelo autor a partir das vivências de uma garota com imaginação fértil em uma realidade africana. De acordo com Rodrigues (1988), o termo maravilhoso vem do latim *mirabilia* e significa coisa maravilhosa ou admirável. A autora também diz que no realismo maravilhoso os fenômenos são aceitos de maneira natural dentro da narrativa e convivem em harmonia com o cotidiano dos personagens (RODRIGUES, 1988).

A obra de André Neves revela consideráveis elementos que fazem referência ao realismo maravilhoso, ao romper fronteiras entre realidade e imaginação, em que situações do cotidiano da menina dão lugar a algo maravilhoso que é tratado com naturalidade, não causando estranhamento no leitor. Pode-se destacar, dentre os elementos maravilhosos, a chuva de flores, a transformação de uma pedra em elefante e o crescimento de um baobá de um dia para o outro.

Nessa perspectiva, vale notar a contribuição de Pereira (2012) a respeito do realismo mágico nas literaturas africanas de língua portuguesa. O autor identifica que o continente africano é terra fértil para o conceito de realismo maravilhoso, porque é nesse local que o mito faz parte da vivência diária das pessoas: “os elementos míticos e históricos vivem em harmonia, pois estão largamente enraizados no *modus vivendi* do povo onde, paradoxalmente, o mítico também é real e histórico” (PEREIRA, 2012, p. 150).

É importante ressaltar que o elemento mágico, na literatura infantojuvenil do século XX, ganhou uma nova face quando foi inserido por Lobato, tendo como objetivo mostrar a diferença entre o mundo da criança e o do adulto (COELHO, 2001). Antes disso, de acordo com Coelho (2001), as histórias tradicionais, com elementos maravilhosos, geralmente tinham um personagem principal que esperava pelo maravilhoso para resolver seus problemas e receber alguma lição ao final. Já nas narrativas contemporâneas, o fantástico perde o papel moralizador, estimulando a personagem a solucionar seus próprios conflitos, saindo da posição de passividade. Em *Obax*, por exemplo, a garotinha, a fim de provar a veracidade de sua história, resolve, por si própria, empreender uma viagem, mostrando uma postura de superação diferente da dos personagens das narrativas tradicionais frente às suas dificuldades.

Coelho (2001) afirma que um dos caminhos para a renovação da literatura infantojuvenil brasileira é o retorno às origens. E uma maneira interessante de fazer esse retorno é explorando o elemento mítico. O mito, como dito anteriormente e dentro do contexto africano, representa a história e a consciência de um povo. Sendo assim, fica claro que o real e o mítico, por serem vitais para a vivência humana, convivem em harmonia desde tempos primórdios. Dessa forma, a história de *Obax* explora bem esses elementos quando os insere de modo natural no contexto da narrativa.

Vale observar que o próprio autor de *Obax* diz que sua história não é um reconto, mas uma ficção criada a partir de pesquisas, na qual faz alusão ao ambiente e às características das tribos africanas. A história de *Obax*, assim como a sua postura diante de seus problemas, faz com que o leitor consiga assimilar valores que vão ajudá-lo a compreender o mundo ao seu redor, já que a natureza mágica presente na narrativa atrai espontaneamente as crianças.

O texto, que tem como tema central as vivências de uma garota na planície africana, trata também da fauna e da flora, ao apresentar animais e plantas tipicamente africanos. A história desmistifica alguns estereótipos em relação ao continente africano, geralmente entendido como local seco, sem vida, onde impera a miséria. Na narração em análise, vê-se uma África viva, como pano de fundo para histórias maravilhosas, com uma cultura diversa, rica e repleta de manifestações artísticas, costumes e belas vestimentas distintas da Ocidental.

A importância da história de *Obax* para a literatura infantojuvenil afro-brasileira reside no fato de valorizar a herança mítica e histórica dos povos africanos, como fica evidente no texto de *Obax*: “as histórias, como contam os contadores na África, são sagradas” (NEVES, 2010, p. 13), destacando a relevância da tradição oral e da contação de histórias, componentes inerentes às tribos africanas. A obra de Neves também vai ao encontro das características da literatura negra citada por Bernd (1988), conforme visto anteriormente, como a utilização de uma linguagem simbólica livre de estereótipos e preocupada em resgatar a cultura africana.

Deixando o caminho aberto...

Após a relação das características da literatura infantojuvenil afro-brasileira, pode-se afirmar que essa literatura contribui para a valorização do universo cultural, estético e simbólico das culturas africanas e afro-brasileira, ao tratar, sem estereótipos, temas como a beleza negra, a escravidão e o imaginário mítico africano, contribuindo, dessa forma, para a superação do racismo.

Os objetivos iniciais dessa pesquisa foram atingidos, em sua maioria, visto que em seu percurso sentiu-se a necessidade de certos desdobramentos, os quais não puderam ser tratados nesse estudo, dada a extensão e a complexidade do tema. Sendo assim, esse trabalho não buscou esgotar o debate a respeito da literatura infantojuvenil afro-brasileira, mas, pelo menos, espera ter contribuído para ampliá-lo e suscitar maiores reflexões sobre o tema.

Nesse breve percurso, percebeu-se a necessidade de um maior aprofundamento, a ser feito em outras instâncias da formação acadêmica; contudo, ficou um saldo positivo e uma motivação suficiente para o reconhecimento do valor dessa literatura, que humaniza à medida que envolve os leitores em um mundo de cultura diversa e com identidade própria.

As dificuldades encontradas no transcorrer da pesquisa foram parcialmente superadas, na medida em que se buscou expandir a bibliografia inicial, em face de questionamentos emergentes e demandas a serem atendidas na consecução das metas traçadas no projeto de pesquisa.

A literatura infantojuvenil encontrou muitos percalços ao longo dos anos para estar no patamar que ocupa atualmente. Foi possível perceber que a escola tem um papel fundamental na formação do gosto pela leitura, e também na manutenção de uma literatura antirracista, isenta de estereótipos. E se o racismo está arraigado na sociedade brasileira, desde a construção colonial do país, é preciso que a sociedade, como um todo, e a escola, de modo eficiente e planejado, sejam espaços formadores de cidadãos, combatendo, assim, as diversas formas de desigualdades.

Como visto, durante muitos anos, a ciência procurou desvalorizar as características físicas e culturais dos negros, o que culminou numa visão racista e estereotipada. Nesse sentido, as obras aqui analisadas poderão contribuir, de forma significativa, para repensar o racismo e, no caso específico do público infantil, apresentar um novo olhar para a questão da negritude, seja em relação ao *status* do negro, durante a escravidão, seja referente ao debate sobre os novos padrões de beleza, ou ainda, desmistificando a ideia de uma África pobre e sem encanto.

Esse tipo de literatura contribui para a elevação da autoestima do leitor afro-brasileiro, que se verá representado de forma positiva, e, devido ao forte valor simbólico do seu discurso no texto, são abertos caminhos para o enfrentamento do racismo, ao romper com estereótipos e estigmas estabelecidos, propiciando, dessa forma, uma literatura para a diversidade.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.
- ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. **Racismo e anti-racismo na literatura infanto-juvenil**. Recife: Etinia Produção Editorial, 2001.
- BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelé**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.
- BERND, Zilá. **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- _____. **Negritude e literatura na América Latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- BRAIT, Beth. **A personagem**. São Paulo: Ática, 1985.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- CRIPPA, Adolpho. **Mito e cultura**. São Paulo: Convívio, 1975.
- DEL PRIORI, Mary. A criança negra no Brasil. In: JACÓ-VILELA, A.M.; SATO, L. (Orgs.) **Diálogos em psicologia social**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 232- 253. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/vfgfh/pdf/jaco-9788579820601-16.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2016.
- ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- FACIOLI, Valentim; OLIVIERI, Antônio. (Orgs.) **Antologia de poesia brasileira**: romantismo. São Paulo: Ática, 2001. (Série Bom Livro)
- IANNI, Octavio. Literatura e consciência. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo, v. 28, p. 91-99, 1998. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70034>> Acesso em: 06 jun. 2016.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história & histórias. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- LOPES, Nei. **O racismo explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2007.
- ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.
- NEVES, André. *Obax*. São Paulo: Brinque-Book, 2010.
- PEREIRA, Kleyton Ricardo Wanderley. O fantástico e o universo do realismo mágico nas literaturas africanas da lusofonia. In: SENA, André. **Literatura fantástica e afins**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012.
- PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. In: **Revista Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, p. 161-193, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a17v1850.pdf>> Acesso em: 06 jun. 2016.
- _____. **A linguagem literária**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- ROCHA, Ruth. **O amigo do rei**. São Paulo: Ática, 1999.

- RODRIGUES, Selma Calasans. **O fantástico**. São Paulo: Ática, 1988.
- SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs.) *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SOUSA, Andréia Lisboa de. **A representação da personagem feminina negra na literatura infanto-juvenil brasileira**. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- THEODORO, Helena. Buscando caminhos nas tradições. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 10. ed. São Paulo: Global, 1998.

Recebido em: 27.03.2017

Aprovado em: 04.04.2017

Para referenciar este texto:

OLIVEIRA, Rayane Maria da Silva; JAMIR E SILVA, Liliane Maria. Literatura infantojuvenil afro-brasileira: caminhos na superação do racismo. **Lumen**, Recife, v. 26, n. 1, p. 45-65, jan./jun., 2017.