



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

JAQUELINE AMBROSIO DA SILVA

**DOS CONTOS DE FADAS AOS CONTOS SEM FADAS: *CINDERELA E
CHICO REI & JOÃOZINHO E MARIA* POR UMA EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA**

**GUARABIRA-PB
2021**

JAQUELINE AMBROSIO DA SILVA

**DOS CONTOS DE FADAS AOS CONTOS SEM FADAS: *CINDERELA E
CHICO REI & JOÃOZINHO E MARIA* POR UMA EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como requisito para a obtenção do título de especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

Área de concentração: Literatura Infantil e Negritude.

Orientadora: Prof.^a Ma. Maria Aparecida Nascimento de Almeida.

**GUARABIRA-PB
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586d Silva, Jaqueline Ambrósio da.

Dos contos de fadas aos contos sem fadas [manuscrito] : Cinderela e Chico Rei & Joãozinho e Maria por uma educação antirracista / Jaqueline Ambrósio da Silva. - 2021.

56 p. : il. colorido.

Digitado.

Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2021.

"Orientação : Profa. Ma. Maria Aparecida Nascimento de Almeida , UEPB - Universidade Estadual da Paraíba ."

1. Adaptações. 2. Educação Antirracista. 3. Literatura Infantil Afro-brasileira. 4. Letramento literário.
I. Título

21. ed. CDD 372.24

JAQUELINE AMBROSIO DA SILVA

**DOS CONTOS DE FADAS AOS CONTOS SEM FADAS: CINDERELA E
CHICO REI & JOÃOZINHO E MARIA POR UMA EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como requisito para a obtenção do título de especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

Área de concentração: Literatura Infantil e Negritude.

Aprovada em: 30/06/2021.

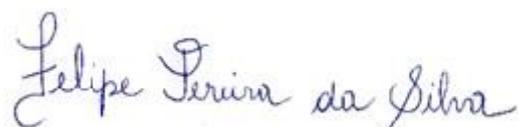
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Ma. Maria Aparecida Nascimento de Almeida (Orientadora)
Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT-PB)



Prof.^a Me. Olavo Barreto de Souza
Universidade Federal da Paraíba (UFPB/PPGL)



Prof. Me. Felipe Pereira da Silva
Secretaria Municipal de Educação (SEMEC - Cuitegi-PB)

Aos meus três amores, minha mãe,
Fátima, minha irmã, jú e meu esposo
Aragão, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por me fazer forte, nos momentos de angústia, por me permitir ultrapassar, mais esse desafio, e, principalmente, por nunca me abandonar. A ele devo tudo que sou, tudo que me tornei. No fim deste percurso me sinto mais fortalecida, repleta de conhecimentos e sonhos. Eu sei que, apesar de tudo, Ele sempre se fez presente e faz questão que eu perceba isso nos mínimos detalhes. Percebo que Ele me sustenta dia a dia para ir em busca de meus objetivos e nunca desistir.

A minha mãe Fátima, sinônimo de força, constantemente, presente em minha vida. Gratidão por todo carinho, dedicação e por tudo que faz por mim.

A minha família, aos de longe e aos de perto, àqueles que se fazem presentes e também àqueles que, mesmo distante, torcem para o meu crescimento.

As minhas irmãs Jucimara e Juciane, em especial, que são inspiração para a minha vida.

Ao cunhado Levi que muito me ajuda e incentiva, não mede esforços para auxiliar no que for preciso.

Ao meu esposo Aragão, principalmente, que nos momentos de dificuldade me ampara e incentiva para sonhar mais alto.

A todos que me inspiraram, como pessoas e profissionais durante o curso, a exemplo da minha orientadora, Maria Aparecida Nascimento de Almeida, que em suas poucas aulas me fez enxergar questões que não tinha percebido anteriormente, cheia de virtudes e ânimo, ela transmite seu conhecimento de forma divina. Sem dúvidas levarei seus ensinamentos e gosto pela literatura para o resto da vida. Agradeço pela dedicação e apoio de sempre.

Ao fim dessa jornada tenho muito a agradecer, são muitas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu chegasse até aqui. Registro, também, minha gratidão a todos os professores que compartilharam muito conhecimento durante o curso e nos incentivaram, sem eles, talvez, não teria subido mais esse degrau na minha vida acadêmica. Gratidão à Deus pela vida de todos.

Ao enfrentar desafios, como a conclusão da Especialização, sinto orgulhosa de mim mesma e sei que, mesmo diante das dificuldades, chegarei a mais longe, com força, fé e determinação.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar”. (Nelson Mandela)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar duas adaptações de contos de fadas clássicos, a saber: **Cinderela e Chico rei** e **Joãozinho e Maria**, ambos adaptados por Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, assim como ilustrados por Walter Lara. A fim de conhecer a literatura infantil afro-brasileira, na perspectiva defendida por Duarte (2010), compreender sua relevância e refletir sobre os desafios da sua inserção no currículo e na prática em sala de aula, dedicamo-nos a essa pesquisa, a qual permite verificar o potencial das referidas obras para a efetivação da Lei 10.639/03, assim como oportunizam aos professores repensar sobre as estratégias de intervenção pedagógica, capazes de propiciar uma educação antirracista. Assim, almejamos contribuir com a reflexão e a ação docente, no sentido de motivar o trabalho com narrativas que revertem a lógica opressora, como as supracitadas. Por meio da sequência básica, para o letramento literário, proposta por Cosson (2014) visamos contemplar à diversidade, para que a escola, instituição que reproduziu, historicamente, o eurocentrismo possa ser uma aliada para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Palavras-chave: Adaptações. Educação Antirracista. Literatura Infantil Afro-brasileira. Letramento literário.

ABSTRACT

The present work have as objective analyze two adaptations of fairy classic tales, namely: Cinderela and Chico rei and Joãozinho and Maria, both adapteds by Cristina Agostinho and Ronaldo Simões Coelho, as illustrateds for Walter Lara. In order to know the afrobrazilian literature, on perspective defended by Duarte (2010), understand your relevance reflecting about challenges of your insertion in the curriculum and at practic in classroom, we dedicate us that search, whom allow check potential of Works for the implementation of the law 10.639/03, as well as they provide opportunities on teachers rethink about the strategies of pedagogical intervention, ables of provide a anti-racist education. Thus, we seek contribute with reflection and faculty action, on sense motive the work with narratives what reverse the oppression logic, as the aboves. Through basic sequence, for literary literacy, proposed by Cosson (2014), contemplate the diversity, for what the school, institution what reproduced, historically, the eurocentrismo, power be a allied for construction of a fair society ande qual.

Keywords: Adaptations. Anti-racist education. Afro-brazilian child literature. Literary literacy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Coleção de Lá pra Cá	28
Figura 2 – Capa do livro Cinderela	35
Figura 3 – Capa do livro Cinderela e Chico Rei	35
Figura 4 – Capa do livro João e Maria	39
Figura 5 – Capa do livro Joãozinho e Maria	39
Figura 6 – Sapato de cristal	48
Figura 7 – Chinelos	48
Figura 8 – Ilustrações da obra Cinderela e Chico Rei	49
Figura 9 – Imagens que representam à diversidade	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Personagens das obras clássicas e das adaptações.....	46
Tabela 2 – Descrição da Sequência Básica – Cinderela e Chico Rei	47
Tabela 3 – Descrição da Sequência Básica – Joãozinho e Maria	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIDAN	Centro de Informação e Documentação do Artista Negro
DCNEREREHCAA	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
MEC	Ministério da Educação
SECAD	Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	14
2.	NOTAS SOBRE A LITERATURA INFANTIL: DO CLÁSSICO AO CONTEMPORÂNEO.....	18
2.1	Entre séculos e espaços: A literatura para crianças.....	19
2.2	Os precursores	24
3.	ADAPTAÇÕES E REFLEXÕES: EM FOCO A LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA.....	28
3.1	“Era uma vez”: os contos de fadas	29
3.2	Contos sem fadas: os dilemas da vida real.....	32
4.	LEGISLAÇÃO E ADAPTAÇÃO: CAMINHOS PARA UM LETRAMENTO LITERÁRIO ANTIRRACISTA.....	41
4.1	Sequência Básica para o livro Cinderela e Chico Rei	47
4.2	Sequência Básica para o livro Joãozinho e Maria.....	50
5	CONCLUSÃO	52
	REFERÊNCIAS.....	55

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade preconceituosa, onde a injustiça impera e a falta de respeito é presenciada ao mesmo tempo que vivenciada. De forma que a representatividade de grupos minoritários precisa ser fortalecida a fim de romper com práticas discriminatórias. Diante de cenários exclusivos, a literatura infantil Afro-brasileira surge, no espaço escolar, como ferramenta primordial para a desconstrução de imagens estereotipadas e preconceituosas, na Educação Infantil, valorizando a pluralidade cultural e incentivando a autoafirmação identitária.

Durante anos, perdura, no Brasil, um modelo literário com foco na representação eurocêntrica, uma vez que os/as protagonistas, majoritariamente, são brancos/as. Diante dessa constatação, indagamos: onde estão os personagens negros? Esses foram apagados da ficção, para crianças, como são excluídos da vida social? É notório que as pessoas negras, ainda, são invisibilizadas ou relegadas à papéis secundários. Esse modelo de exclusão ficcional, o qual reflete a marginalização real, ainda não foi superado. No entanto, avanços significativos são observados, não apenas no campo literário, como também no social e educacional.

Exemplifica essa reconfiguração, a implementação da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, a qual torna obrigatória a inclusão da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos currículos escolares, seja em instituição pública ou privada. Assim, as escolas são desafiadas, pois novas estratégias devem emergir, a fim de propiciar discussões sobre racismo, preconceito, discriminação, bem como valorizando o legado deixado pelos povos africanos ao nosso país, com o intuito de reverter os efeitos de séculos, pois a marginalização não foi superada com a abolição.

Ao refletir sobre a inserção de tais temáticas, no cenário educacional brasileiro, é pertinente realizar estudos acerca da literatura infantil, na perspectiva afro-brasileira, uma vez que a Lei 10.639/03 impõe que a abordagem deve permear todo o currículo, mas, sobretudo, estar presente nas aulas de História, Arte e Literatura. Sabemos que um estudo mais específico acerca da “arte da palavra” ocorre apenas a partir do Ensino Médio. Entretanto, a leitura de obras literárias é evocada desde a Educação Infantil com o intuito de favorecer o desenvolvimento de inúmeras habilidades, sejam cognitivas ou socioemocionais.

Os contos de fadas se constituem o primeiro contato das crianças com o

universo literário, a partir da oralidade, mas será que essas narrativas colaboram com uma formação social voltada ao convívio respeitoso com a diversidade? As crianças que ouvem tais histórias de fato se sentem representadas? As diferentes culturas são contempladas e igualmente valorizadas?

Essas indagações podem ser respondidas sem hesitação, pois conforme sabido a ausência de representatividade ou a representação estereotipada do povo negro, nas obras literárias infantis e livros didáticos, propiciam um desserviço a educação antirracista, pois apesar de a literatura não ser restrita ao espaço escolar, é nesse ambiente que ocorre o primeiro contato com as obras infantis escritas.

Embora muitos pais e/ou responsáveis tentem inserir a contação de histórias nas rotinas das crianças, a maioria desses não conseguem dimensionar como as imagens deturpadas podem contribuir com um comportamento discriminatório com os outros ou negacionista consigo. Assim, cabe aos profissionais da educação formal romper com práticas discriminatórias que perduram por séculos nos contos de fadas clássicos. Isso porque privilegia-se o eurocentrismo e renegam tudo que se distanciam dele.

Partindo dessa constatação, a presente pesquisa tem como objetivo Analisar as adaptações dos contos de fadas **Cinderela e Chico Rei e Joãozinho e Maria**, de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, a fim de propiciar conhecimento acerca dessas obras, da literatura infantil afro-brasileira, que compõem a coleção De lá pra cá, da Mazza edições, bem como possibilitar um letramento literário antirracista, por meio da sequência básica, proposta por Cosson (2014).

De forma que no segundo capítulo, intitulado **NOTAS SOBRE A LITERATURA INFANTIL: DO CLÁSSICO AO CONTEMPORÂNEO**, propomos um percurso histórico sobre a literatura destinada ao público infantil ao longo dos séculos. Para tanto, evocamos os precursores: Charles Perrault e os Irmãos Grimm, uma vez que as obras em análise foram adaptadas a partir das copilações dos referidos autores, bem como evidenciamos o início do gênero no Brasil, com o fito de comparar as primeiras representações de personagens negros, presentes nas obras de Monteiro Lobato, as apresentadas nas obras de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho.

Com esse intuito, evocamos as contribuições de Coelho (2008; 2012), Todorov (2009), Lima (2006), Cademartori (2010), Cavalleiro (2001), Cunha (1986), Candido (1999), Lajolo e Zilberman (2007) e Pereira (2007).

De forma que tempo, espaço e personagens, são categorias narrativas que permitem observar como as adaptações **Cinderela e Chico Rei** e **Joãozinho e Maria** espelham a realidade vivenciada, ao mesmo tempo que possibilitam refletir sobre estratégias de intervenção pedagógica que propiciem um letramento literário antirracista, uma vez que esse processo, diferente da alfabetização, chama a atenção para o texto e o contexto, pois o objetivo da educação antirracista é promover conscientização e mudança comportamental dentro e fora das escolas.

Por isso, a fim de propiciar a representatividade do povo africano, surgiu, em 2004, o projeto A Cor da Cultura, fruto de uma parceria entre entidades públicas e privadas. Desde então, teve início a produção de material audiovisual que objetiva sanar a defasagem de obras que apresentem a cultura africana e afro-brasileira de maneira valorativa; mais que isso, tais produções permite a população ser autora da própria história e reverenciada por toda contribuição prestada ao nosso país.

Dentre as diversas obras, produzidas nessa perspectiva, destaca-se a adaptação de contos de fadas, ambientados no Brasil, e protagonizados por personagens negros, além da representatividade física, destaca-se o aspecto cultural, já observado no título do livro **Cinderela e Chico Rei**, o qual, segundo a tradição oral mineira, era um rei africano que fora escravizado e conseguiu comprar a própria alforria e a de outras pessoas que se encontravam cativas.

Observe-se que a transmissão de histórias como essa, de superação, incentiva o respeito e a autoafirmação. Por isso, as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira** propõem que a História da África e dos africanos seja tratada sob uma perspectiva positiva. Pelo exposto, no terceiro capítulo, intitulado **ADAPTAÇÕES E REFLEXÕES: EM FOCO A LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA**, dedicamos-nos a refletir, acerca do conceito proposto por Duarte (2010), de forma a evidenciar, além de adaptações espaço temporais, a exemplo do texto Um par de tênis novinho em folha, de Pedro Bandeira, as étnico-raciais, as quais contribuem, significativamente, no combate ao racismo. Norteiam as discussões nessa seção Neres e Lacerda (2017), Bandeira (1993), Lima (2006) e Coelho (2008)

No quarto capítulo, **LEGISLAÇÃO E ADAPTAÇÃO: CAMINHOS PARA UM LETRAMENTO LITERÁRIO ANTIRRACISTA**, verificamos as orientações expostas nos documentos educacionais, bem como refletimos acerca da necessidade de uma

adaptação humana para além das obras literárias, uma vez que o MEC (Ministério da Educação) precisa viabilizar às condições para a formação docente, voltada a educação étnico-racial, pois apesar de as **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira** determinar que as instituições de ensino superior devem inserir essas temáticas nos seus currículos, sobretudo, nos cursos de licenciatura, observa-se que, 18 anos após a promulgação da Lei 10.639/03, inúmeras ainda não cumpriram o que impõe a legislação. Ademais, registre-se os casos dos/as professores/as que já concluíram os cursos de graduação e encontram-se em pleno exercício da profissão.

Sabemos que, no último caso, supramencionado uma formação continuada é essencial, porém, objetivamos contribuir, com essa pesquisa, para a reflexão de ambos os/as profissionais, pois aqueles/as que estão em fase de graduação podem se sentir instigados a realizar estudos nessa área e os que já atuam podem por em prática com suas turmas as sequências básicas apresentadas no último capítulo, a partir das obras **Cinderela e Chico Rei e Joãozinho e Maria**.

Nesse sentido, a inserção de obras literárias infantis que possuam personagens negros como protagonistas e que abordem a cultura africana e afro-brasileira, são indispensáveis a um letramento literário antirracista, Por isso as adaptações dos contos clássicos que serão trabalhadas, ao longo desse texto monográfico, enfatizam referências positivas, com o intuito de incentivar a autoafirmação por parte de crianças negras, pois apenas das dificuldades vivenciadas, é preciso lutar, constantemente, desde a infância, como nos ensinam os personagens Joãozinho e Maria.

Ao trabalhar com o letramento literário, na perspectiva da literatura infantil afro-brasileira, estaremos contribuindo com o respeito à diversidade, pois ao elevar a autoestima das crianças negras estaremos, também, conscientizando as não negras, já que nem sempre o ambiente familiar e social incentivam um comportamento respeitoso e empático com os afrodescentes. Motivo pelo qual os pais e/ou responsáveis devem participar, mesmo que indiretamente, do processo de educação antirracista. Assim, colaboram as reflexões nessa seção Duarte (2010), Munanga (2005), Quintilhano e Pereira (2017), Proença Filho (2004), Cosson (2014), Silva (2016), Neres e Lacerda (2017).

2. NOTAS SOBRE A LITERATURA INFANTIL: DO CLÁSSICO AO CONTEMPORÂNEO

Quando ouvimos as expressões “Era uma vez” e “Foram felizes para sempre”, imediatamente, recordamos as histórias que fizeram parte de nossa infância e continuam presentes em nosso imaginário. Essas, à medida que transmitem ensinamentos podem, também, reforçar estereótipos que precisam ser desconstruídos, visando uma convivência respeitosa com à diversidade que nos cerca.

Durante muito tempo, os contos clássicos exerciam, sobretudo, uma função moralizante e disciplinar. Neles predominava a intencionalidade de quem escrevia e de quem transmitia as narrativas. Dessa forma, atendia-se aos interesses de grupos específicos em determinadas épocas e locais, conforme destaca (COELHO, 2008, p. 25). Partindo dessas informações, percebemos as mudanças ocasionadas ao longo do tempo, em relação a função desses clássicos. Segundo Todorov (2009, p. 79):

A todo momento, um membro de uma sociedade está imerso num conjunto de discursos que se apresentam a ele como evidências, dogmas aos quais ele deveria aderir. São os lugares-comuns de uma época, as idéias preconcebidas que compõem a opinião pública, os hábitos de pensamento, as banalidades e os estereótipos, aos quais podemos também chamar de “ideologia dominante”, preconceitos ou clichês. Desde a época do iluminismo, pensamos que a vocação do ser humano exige que ele aprenda a pensar por si mesmo, em lugar de se contentar com as visões do mundo previamente prontas, encontradas ao seu redor.

Além da influência exercida pelo meio e da necessidade de autonomia, o excerto chama a atenção para a banalidade com a qual tais discursos são reproduzidos na sociedade. Fato que naturaliza a estereotipização, no que se refere a ficção, de pessoas cujas características físicas divergem dos personagens, geralmente, representados com características eurocêntricas.

Ao refletir sobre os clássicos da literatura infantil universal, verificamos a ausência de personagens negros; quando presentes, esses são secundários, estereotipados ou ligados a aspectos negativos, como perceptível no conto “A noiva branca e a noiva preta”, dos Irmãos Grimm. Tal situação reforça o racismo e impede a autoafirmação identitária, pois, seja no âmbito ficcional seja no histórico, essas representações dificultam “[...] a construção da auto-estima, por trazer uma imagem de nossos antepassados africanos sempre oprimidos, explorados e, finalmente,

sempre derrotados [...] Quem gostaria de se identificar com essa imagem?” (LIMA, 2006, p. 42).

Assim: “[...] não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira”. (BRASIL, 2004, p. 17). Nesse caso, o vínculo entre literatura e educação, tão questionado, tendo em vista a pedagogização da literatura, pode ser favorável à medida que contribui com uma educação antirracista.

2.1 Entre séculos e espaços: a literatura para crianças

Atualmente a literatura infantil não tem a função de doutrinar, relacionada ao “caráter formador” que a caracteriza desde sua origem. Isso porque os objetivos pedagógicos silenciavam diversas temáticas, nos textos literários, limitando a abordagem do mundo real em prol de um mundo idealizado. (CADEMARTORI, 2010). Desse modo, nas obras contemporâneas, dedicadas às crianças, observamos desde adaptações de contos de fadas que colocam os personagens no tempo vivenciado e nos espaços onde estamos inseridos, atualmente, até releituras que têm como foco as questões étnico-raciais.

No que se refere a segunda perspectiva de abordagem, constatada na literatura infantil brasileira, essa ganhou notoriedade após a promulgação da Lei 10.639/03, a fim de cumprir com a pauta das políticas afirmativas, as quais buscam propiciar, à população afro-brasileira, reparação, “[...] reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade.” (BRASIL, 2004, p. 10)

A partir dessa determinação legal, inúmeras ações foram desenvolvidas no âmbito educacional e social, a exemplo do projeto A Cor da Cultura, que teve início em 2004, o qual visa propor práticas positivas para a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira. O projeto abrange produções audiovisuais e surgiu em parceria com o canal Futura, a Petrobrás, o CIDAN (Centro de Informação e Documentação do Artista Negro), a Fundação Palmares, a TV globo, a SEPPIR (Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), e o MEC (Ministério da Educação), através da SECAD (Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade).

O material do projeto, disponibilizado às escolas por meio de kits, também

está disponível no site¹, onde é possível encontrar orientações, destinadas aos/as professores/as, nos cadernos Modos de Ver, Modos de Sentir, Modos de Interagir, Modos de Fazer, Modos de Brincar e, ainda, Memórias das palavras. Livros animados, artigos e entrevistas são, igualmente, disponibilizados no site, assim como a série Heróis de Todo Mundo. Esses recursos são essenciais para ampliação do conhecimento acerca da história e cultura africana, assim como para utilização em sala de aula

A inserção de produções ou releituras com personagens negros no mercado editorial é primordial para uma educação antirracista, pois:

Um olhar superficial sobre o cotidiano escolar dá margem a compreensão de uma relação harmoniosa entre adultos e crianças: negros, brancos. Entretanto, esse aspecto positivo torna-se contraditório à medida que não são encontrados no espaço de convivência das crianças cartazes, fotos ou livros infantis que expressem a existência de crianças não brancas na sociedade brasileira. (CAVALLEIRO, 2001, p. 145)

Assim, a diversidade deve ser destacada tanto no espaço escolar quanto no material didático e literário utilizado na escola, pois enquanto os contos clássicos silenciam os conflitos (CADEMARTORI, 2010) a literatura infantil contemporânea dar margem à reflexão, discussão e conscientização, propiciando uma “forma ativa de lazer”, conforme defende Cunha (1986, p. 40), pois torna “[...] o indivíduo crítico e criativo, mais consciente e produtivo.”

Dessa forma, há uma resignificação dos valores tradicionais por meio de uma produção capaz de atender às demandas atuais da sociedade, à medida que rompe com a estereotipização do negro, valorizando suas características físicas, culturais e denunciando a exploração ou marginalização socioeconômica, as quais afetam a população afrodescendente no Brasil, devido um sistema segregacionista não oficial que exclui, cotidianamente, o povo negro.

É conhecendo essa realidade, através da literatura infantil, que a criança passa a compreender o outro e a si. Essa observação do meio, no qual está inserida, é fundamental para a formação cidadã. De modo que o gênero literário, em questão, se apresenta como uma maneira de neutralizar a manipulação do sujeito pela sociedade. (CADEMARTORI, 2010, p.23), já que pode propiciar conscientização e empatia, dependendo da abordagem proposta pelos autores.

¹ | [A Cor da Cultura III](#)

Entretanto, é oportuno destacar que tão importante quanto a intencionalidade dos escritores é a postura daqueles que fazem a mediação da leitura, no caso os/as professores/as, a fim de ressaltar aspectos que atendam aos seus objetivos educacionais, pois um/a docente descompromissado/a com a educação antirracista, por exemplo, certamente destacará questões secundárias, em obras com temáticas étnico-raciais, ou proporá uma abordagem superficial.

Dessa forma, além da literatura infantil sobre essa temática, ressaltamos a importância do comprometimento dos/as professores/as bem como da gestão escolar, sob o incentivo do MEC, no sentido de ampliar os conhecimentos de tais profissionais, acerca da história e cultura africana e afro-brasileira, seja na formação inicial, nos cursos de licenciatura; seja na formação continuada, proposta, comumente, durante o exercício da profissão.

A partir desse conhecimento os/as educadores/as podem aliar o prazer da leitura a conscientização, pois segundo Cunha (1986, p. 50): [...] no princípio de sua vida, a criança vê o livro como um brinquedo – e não menos interessante do que os outros. Alguma coisa de mágico e encantador envolve o decifrar do desenho das palavras – e a criança ama decifrar esses mistérios”.

Porém, há experiências de leitura que desencantam o público infantil, já que, ao privilegiarmos sua utilidade em detrimento da fruição, acabamos tornando-a desagradável. De modo que:

A ideia de que à leitura vai fazer um bem a criança ou ao jovem leva-nos a obrigá-los a ler, como lhe impomos a colher de remédio, a injeção, a escova de dentes, a escola. Assim, é comum o menino sentir-se coagido, tendo de ler uma obra que não lhe diz nada, tendo de submeter-se a uma avaliação, e sendo punido se não cumprir as regras do jogo que ele não definiu, nem entendeu. É tortura sutil e sem máscaras “observáveis a olho nu”, de que não nos damos conta. (CUNHA, 1986, p. 51)

Pelo exposto, é imprescindível lembrar que a literatura infantil é destinada às crianças, com o intuito de satisfazê-las e colaborar com o seu desenvolvimento. Por isso, Cademartori (2010, p. 16) salienta que as diferentes idades são levadas em consideração, pois é preciso que “ [...] os elementos que compõem uma obra do gênero [estejam] de acordo com a competência de leitura que o leitor previsto já alcançou”. (CADERMATORI ,2010, p.16). Tais competências de leitura não estão restritas a decodificar das letras, mas a compreensão texto e contexto. Segundo Cosson e Souza (s.d., p. 102):

[...] letramento significa bem mais do que o saber ler e escrever. Ele responde também pelos conhecimentos que veiculamos pela escrita, pelos modos como usamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, pela maneira como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo, tudo isso de maneira bem específica.

Nesse contexto, o pequeno leitor, ao ter contato com a literatura, amplia o nível de compreensão da realidade, pois os autores infantis se preocupam com a aceitabilidade, durante o processo de escrita, sem esquecer que “[...] Longe de ser um apêndice de instrução moral e cívica, ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela”. (CANDIDO, 1999, p. 84)

No momento da leitura ou audição, considerando que na Educação Infantil às crianças ainda não apresentam autonomia para ler e escreve, cria-se, uma relação de comunicação e identificação com os personagens e com a história em geral, o que pode ampliar as competências no que se refere a compreensão de fatos e relação com a realidade, caso haja uma orientação profissional com esse objetivo, pois nos contos de fadas, também, estão presentes “[...] de realismo [...] apresentando assim, uma estratégia de sobrevivência, uma forma de lidar com as dificuldades de uma sociedade dura”. (SILVA, 2017, p. 164).

Portanto, “[...] Essa capacidade de ficcionalizar, transformar em linguagem a experiência que é do ser humano, o qual pode se projetar e se solidarizar com as diferentes personagens [...]” (SILVA, 2017, p. 163), demonstrada pelos escritores, é fundamental para a educação antirracista. Duarte (2010), igualmente, pontua a importância da autoria e do ponto vista para que uma obra seja classificada como pertencente a literatura afro-brasileira.

A esse respeito, é oportuno citar, mais uma vez, o letramento literário, o qual, segundo Cosson (2014, p. 11) “[...] Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos atualmente a alfabetização, mas da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas.” Nessa conjuntura, a pedagogização da literatura, tão criticada por reduzir o texto literário a um conteúdo para alfabetizar crianças, é substituída por uma aprendizagem vinculada a vida em sociedade.

É possível trabalhar, nessa perspectiva, com as crianças porque a literatura infantil ultrapassa aquilo que costumamos chamar de textos para “inocentes”, já que, seja através da linguagem verbal seja por meio da não verbal, esse gênero literário

tem muito a oferecer aos leitores, pois se os pequenos se encantam com as narrativas, os adultos as utilizam com vistas a interesses específicos.

Concordamos que [...] A literatura infantil digna do nome estimula a criança a viver uma aventura com a linguagem e seus efeitos, em lugar de deixá-la cerceada pelas intenções do autor, em livros usados como transporte de intenções diversas”. (CADERMATORI, 2010, p.17). Porém, ressaltamos que uma das funções sociais da escola é preparar os educandos para a vida em sociedade e se a literatura infantil pode propiciar o desenvolvimento de competências socioemocionais, por que não aproveitar o seu potencial? Ademais, agir dessa forma é cumprir com o que dispõe a Lei 10.639/03.

Por isso, ao contemplar à diversidade étnico, racial e socioeconômica, em obras autorais ou releituras de contos de fadas, os escritores contemporâneos colaboram com a conscientização dos futuros cidadãos, os quais serão responsáveis por construir a tão sonhada sociedade justa e igualitária; sem desconsiderar o potencial do público mirim, pois permite “[...] ao leitor infantil possibilidade ampla de atribuição de sentidos àquilo que lê”. (CADERMATORI, 2010, p.17)

Pelo exposto, consideramos oportuno incentivar, primordialmente, a autonomia das crianças, pois os autores, da literatura infantil, não objetivam doutrinar, apenas apresentam realidades diferentes, deixando a cargo do leitor soltar a imaginação de modo a deleitar-se com as leituras e ressignificar o mundo a sua volta.

No que refere aos textos literários afrobrasileiros, direcionados às crianças, é inegável seu potencial para a desconstrução de estereótipos. De forma que a atuação de um profissional da educação, comprometido, com o respeito à diversidade étnico-racial, é essencial, pois na infância costuma-se reproduzir os pensamentos e comportamentos do meio onde se estar inserido.

Nessa conjuntura, a gestão, das instituições educacionais, deve estar atenta; tanto com relação à legislação vigente, para melhor orientar o trabalho dos/das docentes, quanto no que se refere ao material utilizado por estes, pois uma abordagem descuidada pode ocasionar o efeito oposto, ou seja, reforçar o preconceito.

Pelo exposto, defendemos que é preciso viabilizar a inserção de temáticas antirracista, desde a Educação Infantil, para que as crianças possam se socializar de

maneira a respeitar as diferentes formas de ser e agir. Assim, conflitos decorrentes do *bullying* podem ser evitados, gradativamente, à medida que o letramento literário possibilite conscientização, por meio de um trabalho que considere cada etapa ao longo da Educação Básica.

2.2 Os precursores...

Após muito tempo, a criança foi reconhecida, no meio social, a partir das especificidades que a caracteriza, nas diversas faixas etárias. Com a influência do progresso, motivado pela Revolução Industrial, nos séculos XVII e XVIII, houve mudanças significativas no quadro econômico, social, político e ideológico da época. Nesse contexto, a instituição familiar passou por modificações e um novo modelo, moderno e considerado ideal, foi adotado.

Assim, a função de provedor foi destinada aos pais enquanto as mães ocupavam-se dos afazeres domésticos e as crianças que, antes eram vistas como adultos em miniatura, ganharam nova classificação; agora com foco nas necessidades e características próprias, como destaca Lajolo e Zilberman (2007, p.16):

A criança passa a deter um novo papel na sociedade motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária.

No momento em que a infância foi percebida como uma fase da vida, houve uma mudança nas instituições sociais, cujos integrantes passaram a pensar no desenvolvimento das crianças. No que se refere a formação delas, foi majoritário o pensamento de que: “[...] urgia equipá-las para o enfrentamento maduro do mundo.” (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p.16). Em consequência desses fatores, teve início a escrita destinada a esse público.

Os primeiros livros, direcionados às crianças, tinham um caráter, exclusivamente, pedagógico, fato oposto ao que observamos na contemporaneidade. Atualmente, privilegia-se a descoberta de novas realidades a partir da escrita. Nesse panorama literário, os professores são essenciais, tendo em vista a mediação da leitura e o estímulo ao conhecimento de obras que apresentem à diversidade humana, por meio dos personagens e seus diferentes modos de vida

Assim, o mediador amplia a visão das crianças, fazendo-as refletir sobre diversas questões, pois: “Veículo do patrimônio cultural da humanidade a literatura se caracteriza, a cada obra, pela proposição de novos conceitos que provocam uma subversão do já estabelecido.” (CADEMARTORI, 2010, p.24). De modo que “Se o homem se constitui à proporção da formação de conceitos, a infância se caracteriza por ser o momento basilar e primordial dessa constituição, e a literatura infantil pode ser um instrumento relevante dele”. (CADEMARTORI, 2010, p.24) tanto para o autoconhecimento quanto para o conhecimento do outro.

Tal fato evidencia que, através de novas experiências, proporcionadas pela literatura, a criança vai formando sua identidade, influenciada por representações e encontradas ao longo de sua jornada como leitor/ouvinte. Nesse percurso, constroem imagens acerca dos outros com os quais convivem. Por isso, a postura dos educadores é fundamental, uma vez que pode reforçar o preconceito ou combatê-lo.

É inegável que a maioria das crianças teve sua infância marcada por algum clássico da literatura. Há anos os contos de fadas se perpetuam de geração em geração, seja por meio das experiências transmitidas, através dos enredos, seja pela construção física e/ou psicológica dos personagens com os quais nos identificamos ou não. Em caso de identificação, nos aproximamos dos/das protagonistas, normalmente descritos positivamente; quando o oposto acontece nos afastamos, já que esses seres ficcionais nos afetam de alguma maneira.

A princípio, os contos de fadas eram transmitidos para o público adulto, mas, com o tempo foram ganhando a atenção das crianças. Há registro de que a literatura infantil surgiu na França no século XVII, tendo como precursor Charles Perrault, sucessivamente, outros autores contribuíram com as compilações que se legitimaram como clássicos universais da literatura infantil.

Charles Perrault se destacou como o primeiro escritor dos contos de fadas, mas também era poeta, o autor recolheu suas histórias da tradição oral, transmitidas por meio da memória e as adaptou (COELHO, 2008, p. 12). Com a produção da obra **Contos da Mamãe Gansa**, publicada pela primeira vez em 1697, nascia a literatura infantil, que hoje conhecemos como clássica. Nessa coletânea, o autor reuniu oito narrativas da tradição oral, fazendo ressurgir um mundo encantado e mágico, a saber: “A Bela Adormecida no Bosque”, “Chapeuzinho Vermelho”, “O Barba Azul”, “O Gato de Botas”, “As Fadas”, “Cinderela” ou “A Gata Borralheira”,

“Henrique do Topete” e “O Pequeno Polegar” (COELHO, 2008, p. 12).

Assim, Perrault retrata em suas obras as dualidades: bem/mal, feios/belos, fracos/fortes, bons/maus. Posteriormente, a obra de outro escritor francês ganha relevância. Trata-se de Jean de La Fontaine, mais conhecido por suas fábulas, a exemplo de: “o Lobo e o Cordeiro”, “A Cigarra e a Formiga”, “A Raposa e as Uvas”, dentre outras.

Na Alemanha, sobressairam-se Jacob Grimm e Wilhelm Grimm, mais conhecidos como irmãos Grimm. Eles eram filósofos, folcloristas e pesquisadores linguistas, de modo que se dedicaram a coletânea de antigas narrativas populares. Assim, foram responsáveis pela expansão do gênero infantil por meio da compilação de famosos textos, a exemplo de: “A Bela Adormecida”, “Branca de Neve e os Sete Anões”, “Chapeuzinho Vermelho”, “A Gata Borralheira”, “João e Maria” entre tantos outros. (COELHO, 2008, p. 13)

Algumas histórias de Perrault, também, foram adaptadas pelos Irmãos Grimm, apresentando finais distintos. Contribuiu, ainda, com a expansão do gênero o dinamarquês Hans Christian Andersen, com obras de destaque como: “O Patinho Feio”, “O soldadinho de Chumbo”, “O Rouxinol e o Imperador Chinês”, para citar algumas. As referidas narrativas têm base popular e oral, mas foram preservadas, pelos supracitados autores, através da transposição para a escrita.

A literatura infantil se instaurou no Brasil Com a chegada da família real portuguesa, em 1808, e com a implementação da imprensa Régia. A partir desse momento, começaram a surgir livros para as crianças e a importação de obras se intensificou. Após a nação brasileira passar por processos de modernização, fatores como a urbanização e o crescimento industrial foram essenciais para o surgimento da literatura infantil, produzida, de fato, no país, conforme apontam Lajolo e Zilberman (2007, p. 25)

Assim, tais questões sociais beneficiaram a cultura, na medida em que proporcionaram condições de produção e consumo nos centros urbanos. Lajolo e Zilberman (2007, p. 43) ressaltam que a literatura infantil brasileira teve como marco inicial a obra do editor, tradutor e escritor Monteiro Lobato, o qual publicou, em 1921, **A Menina do Narizinho Arrebitado**. Pioneiro do gênero, no território nacional, esse escritor abordou questões sociais, culturais, a valorização do Brasil e as memórias da infância, conforme perceptível por meio dos fatos transcorridos na conhecida casa de dona Benta, situada no Sítio do Pica-pau Amarelo

Monteiro Lobato inaugurou, no Brasil, uma literatura que apresentava inúmeras possibilidades a partir do vínculo entre fantasia e realidade. Retratava-se, desse modo, a vivência rural. O autor deu vida e voz a personagens inesquecíveis, a exemplo da boneca falante Emília. Através de outros personagens, como a Iara e o Saci, o escritor evocou o folclore brasileiro, incluindo-o nas narrativas para crianças.

Em contrapartida, é inegável a polêmica em torno da sua obra, devido a presença de expressões racistas, fato que o faz ser considerado preconceituoso, por inúmeros críticos, tendo em vista a referência a personagens negros, como a Tia Nastácia e o Tio Barnabé, de forma pejorativa. Observe-se que, diferente do que ocorre nos contos de fadas clássicos, tais seres ficcionais não são invisibilizados, mas relegados a segundo plano e considerados “sem cultura”, inferiorizados, a exemplo dos supracitados. Saliente-se, porém, que o autor apresenta pensamentos e comportamento majoritários na época em que viveu. Por isso, precisamos levar esse contexto em consideração.

Um século após a publicação da primeira obra de Monteiro Lobato, verificamos que o gênero se consolidou, no Brasil, tendo em vista as inúmeras produções direcionadas ao público infantil. No que concerne a representação de pessoas negras, é notória uma mudança de perspectiva, sobretudo, a partir dos primeiros anos do século XX, devido a publicação da Lei 10.639/03. Entretanto, precisamos avançar ainda mais nesse sentido, uma vez que apenas a inserção não garante a valorização. Assim, é preciso uma abordagem positiva física e comportamentalmente.

Sabemos que a escola não é o único espaço social de convivência das crianças, mas por estarem sob constante orientação dos/das docentes, nesse ambiente, consideramos essencial unir o gênero, inaugurado por Monteiro Lobato no Brasil, a uma perspectiva oposta de representação, ou seja, considera-se a contribuição do autor no sentido de aproximar os textos da realidade, vivenciada pelas crianças no país, sem descuidar da fantasia; no entanto, combate-se a estereotipização presente em sua obra. De modo a refletirmos sobre “[...] *o que fomos, o que somos, e o que pretendemos ser.*”(PEREIRA, 2007, p.15)

3. ADAPTAÇÕES E REFLEXÕES: EM FOCO A LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA

Na perspectiva de pensar onde estamos e onde pretendemos chegar, no que se refere a uma literatura infantil antirracista, evocamos dois contos clássicos, a fim de demonstrar que textos consagrados, também, podem contribuir com o processo de autoafirmação étnico-racial e com o respeito à diversidade, desde que a abordagem seja pertinente, pois, como destacam Neres e Lacerda (2017, p. 4),

Adaptar consiste em uma atualização de discurso, ou seja, adequar um texto ou uma obra de arte às peculiaridades e características do discurso em voga na época a que pertencem, englobando elementos midiáticos, sociais, econômicos, políticos e os discursos intrínsecos a esses. É um “texto derivado”, resultante de um “texto primário”, original, no qual se baseia, e a partir de uma transformação neste se constitui. É uma resignificação do original, reproduzido através do tempo pela sua permanência como discurso.

De modo que, além dos consagrados contos de fadas, clássicos da literatura universal, surgem no mercado editorial brasileiro um acervo de releituras dessas obras, dentre as quais destacamos a Coleção de Lá pra cá, da Mazza edições, composta pelos livros: **Rapunzel e o Quimungo**, **Chapeuzinho vermelho e o boto-cor-de-rosa**, **O Pequeno Polegar**, **Afra e os três lobos-guarás**, **Cinderela e Chico Rei** e **Joãozinho e Maria**.

Figura 1 - Coleção de Lá pra Cá



Fonte: pesquisa online

O título da coleção é sugestivo, pois indica uma transposição de um lugar para outro, ou seja da Europa para o Brasil, o que sugere uma atualização no tempo, no espaço, ou em ambos, mas revelam um vínculo com as obras originais por meio dos personagens. Esse processo, resultado das novas concepções de mundo, mentalidade e, principalmente, das reivindicações de grupos e movimentos é significativo para os livros, pois, segundo Coelho (2008, p. 1-2),

[...] longe de serem vistos como algo superado ou mero entretenimento infantil precisam urgentemente ser redescobertos como fonte de conhecimento de vida. E, nesse sentido, redescobertos como auxiliares fecundos na formação da mente dos novos, dos “mutantes” que já estão chegando e precisam ser preparados para atuar no amanhã, que está sendo semeado no hoje.

De maneira que, nessa perspectiva, adaptar não é apresentar obras clássicas de forma reduzida com uma linguagem acessível ao leitor, mas é “[...] fazer uma releitura de um texto primeiro, reescrito sob um novo olhar, por meio de uma criteriosa seleção lexical, consonante com o que se espera alcançar e provocar em determinado público [...]” (NERES; LACERDA, 2017, p. 4). Assim, essa definição dialoga com o conceito de literatura afro-brasileira, pois, de acordo com Duarte (2010, p. 122) essa é caracterizada por “[...] uma voz autoral afrodescendente [...] temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade [...] mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência [...]”.

3.1 “Era uma vez”: os contos de fadas

Os clássicos que temos acesso, atualmente, através dos livros, TV ou cinema, acompanham a humanidade por séculos, tendo em vista que eram transmitidos oralmente, antes das compilações, o que torna essas narrativas eternas, para Coelho (2008, p. 11), pois o tempo não as apaga do imaginário coletivo, ao contrário, elas são redescobertas pelas gerações subseqüentes e voltam a encantar leitores ou ouvintes de todas as idades.

Segundo Coelho (2008, p. 19), há registros que em tempos remotos, já se difundiam, entre diversos povos e regiões, narrativas como Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, A Gata Borralheira e tantas outras, procedentes da Índia, séculos antes de Cristo. Posteriormente, aliaram-se a essas histórias de procedência

latina (grego romana) e céltico-bretã, das quais nasceram os contos de fadas.

No que se refere aos seres que nomeiam esse gênero, ainda de acordo com Coelho (2008, p. 52), as fadas surgiram em um período imemorial, pois não há registros, com exatidão, quanto ao tempo ou espaço geográfico de onde elas se originam, mas inúmeras pesquisas apontam para a origem celta, a exemplo dos estudos realizados pelo geógrafo Pomponius Mela, evocado por Fryda Schultz de Mantovani na obra **Sobre las hadas** (1943), conforme revelado por Coelho (2008, p.52):

[...] (havia) na ilha sena, nove virgens dotadas de poder sobrenatural, meio ondinas (gênios da água) e meio profetisas que, com suas imprecações e seus cantos imperavam sobre o vento e sobre o Atlântico, assumiram diversas encarnações, curavam enfermos e protegiam navegantes.

De forma que a maioria dos clássicos apresentam as fadas como seres sobrenaturais que transcendem a realidade humana. Geralmente conhecidas pelas crianças e adultos devido à benignidade, elas aparecerem nas histórias, normalmente, com asas e uma varinha mágica, objeto que a capacita a mudar qualquer realidade. Para Coelho (2008, p. 53) “Dotadas de virtudes e poderes sobrenaturais, interferem na vida dos homens, para auxiliá-los em situações-limite, quando já nenhuma solução natural seria possível”.

Além da origem celta, os contos de fadas desenvolvem-se em torno de uma problemática espiritual/ética/existencial, ligada à realização interior do indivíduo, basicamente por intermédio do amor. Por isso, inúmeras aventuras têm como motivo central o encontro/união do cavaleiro com a amada (princesa ou plebeia), após vencer grandes obstáculos, levantados pela maldade de alguém.

Portanto, muitas narrativas, publicadas na atualidade, são versões dessas. Ainda de acordo com Coelho (2008, p. 26), essas histórias, a princípio, apresentavam marcas de violência e crueldade, pois na época em que surgiram imperava “a lei do mais forte” e o “olho por olho e dente por dente.” Por isso, apenas depois de algumas modificações no enredo foram consideradas contos de fadas e indicadas às crianças.

Assim, verifica-se que já no processo de transposição da oralidade a escrita essas narrativas passaram por adaptações, uma vez que “[...] são realizadas por processos de seleção de conteúdo em que o enredo e certos elementos muito próximos ao mote do original podem ser mantidos, em essência, e determinadas

passagens podem ser suprimidas [...]” (NERES, LACERDA, 2017, p. 4)

Majoritariamente, os contos clássicos tratam de histórias relacionadas a princesas que vivem em castelos, sonhando com o príncipe encantado e com um final feliz; porém, contemporaneamente, há histórias em que o final feliz pode até existir, mas a protagonista pode não ser princesa, tampouco morar em castelo: “[...] Caroline e Simone moravam na periferia, no mesmo bairro distante, na mesma quadra, e eram cara-e-coroa desde a infância.” (BANDEIRA, 1993, p. 14).

As dificuldades na vida das personagens é, constantemente, reforçada pela voz narrativa do texto “Um par de tênis novinho em folha”, de Pedro Bandeira: “Passava das seis e o ônibus ia lotado como sempre. mas, por uma sorte que acontecia pela primeira vez naquele ano, Caroline e Simone tinham conseguido lugar para sentar.” (BANDEIRA, 1993, p.13)

Já na abertura, o autor referência ao conto “Cinderela”, de Charles Perrault. No entanto, apesar de apresentar algumas semelhanças com o conto clássico, a adaptação enfatiza o vínculo com a realidade social de inúmeras pessoas no Brasil. “Um par de tênis novinho em folha”, narra vida da protagonista, Caroline, e sua amiga Simone. Duas adolescentes de dezesseis anos, estudantes, vizinhas e trabalhadoras que dividem a correria do dia-a-dia. “[...] A gente acorda, trabalha, vai para o colégio e volta para casa com a língua de fora, tarde da noite, louca para comer alguma coisa e dormir logo, para acordar no dia seguinte [...]” (BANDEIRA, 1993, p. 16)

Após a apresentação das personagens e do espaço, em uma perspectiva ampla, salientamos que os microespaços apresentados no texto são o ônibus, o trabalho e o baile, o tempo é cronológico e o foco narrativo é em terceira pessoa: “Passava das seis e o ônibus ia lotado como sempre” (BANDEIRA, 1993, p. 13). De forma que os contos contemporâneos mantêm a essência dos clássicos. Nesse caso, constata-se da fada madrinha, da madrasta e o retorno da protagonista a meia noite.

Porém, tais fatos são narrados de maneira diferente, atualizada, pois, se no conto tradicional o clímax ocorre no encontro do príncipe com a dona do sapatinho de cristal, na adaptação de Pedro Bandeira o calçado é substituído, conforme ressalta a voz narrativa: “Tem um Rapaz que passou o dia andando pelo bairro inteiro, com um tênis na mão, perguntando a todo mundo de quem era [...]” (BANDEIRA, 1993, p. 27)

Assim, os contos contemporâneos são veiculados no sentido de chamar a atenção do público leitor para as diversidades realidades das pessoas no Brasil. Nesse caso, observamos que se sobressai o aspecto socioeconômico. No entanto, há adaptações, cujo foco são questões étnico-raciais, a exemplo das obras **Cinderela e Chico Rei** e **Joãozinho e Maria**, as quais constituem o *corpus* dessa pesquisa.

3.2 Contos sem fadas: os dilemas da vida real

Analisando a literatura brasileira, verificamos um longo período no qual as narrativas sobre a população negra a apresentava de forma estigmatizada e subalternizada. Assim, não havia reconhecimento das suas contribuições históricas e culturais, para a construção do Brasil, nem inserção social, pois o espaço privilegiado na literatura, era ocupado, unicamente, pelos brancos. Nesse contexto, vários autores naturalizavam estereótipos negativos em suas escritas, como revela Proença Filho (2004, p. 187). Assim, eram sempre coadjuvantes, escravizados ou marginalizados.

Nesse cenário, o branco ocupava lugar de destaque na ficção e na realidade enquanto o negro era subjugado e desrespeitado em ambas. Dessa forma, a rejeição ocasiona exclusão e autorejeição, pois conforme destaca Lima (2006, p. 42) essa representação literária é prejudicial a autoestima das pessoas negras: “[...] por trazer uma imagem de nossos antepassados africanos sempre oprimidos, explorados e, finalmente, sempre derrotados – mesmo quando rebeldes e inconformados. Quem gostaria de se identificar com essa imagem?”

Por isso, as DCNEREREHCAA determinam a abordagem da história e cultura africana e afro-brasileira de forma valorativa, pois,

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, idéias e comportamentos que lhes são adversos. (BRASIL, 2004, p. 18)

Pensar no vínculo literatura e educação é significativo, neste estudo, tendo em vista que para inúmeras crianças o contato, constante, com os livros infantis acontece apenas na escola, motivo pelo qual é necessária uma atuação docente no

sentido de evitar a invisibilização de personagens negros, conforme perceptível nos contos de fadas clássicos, bem como a fim de combater a estigmatização presente em narrativas, como as de Monteiro Lobato.

Segundo Silva (2016, p. 34) “[...] A Tia Nastácia e o Tio Barnabé, os dois personagens negros mais famosos criados por Lobato, além do Saci que ele recolheu das histórias populares, são também típicos exemplos da representação estereotipada do negro nesse gênero da literatura brasileira”. O outro motivo que torna pertinente o debate sobre literatura e educação é a determinação exposta nas DCNEREREHCAA:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais. (BRASIL, 2004, p. 21)

Assim, verifica-se que, embora o documento ressalte a colaboração das demais disciplinas, é, sobretudo, em três componentes curriculares que o debate deve ocorrer e a literatura é um deles. Conforme sabemos, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental essa não é abordada da mesma maneira que no Ensino Médio. Entretanto, está, constantemente, presente nas séries iniciais por meio da contação e/ou leitura de histórias. Desse modo, é essencial a apresentação de narrativas que apresentem: “[...] perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente [...]” (BRASIL, 2004, p. 21)

Nessa perspectiva, surge, a partir dos estudos de Duarte (2010), um conceito capaz de romper com os paradigmas eurocêntricos e fortalecer o povo negro, silenciado por séculos, trata-se da literatura afro-brasileira, cujas características são observadas em várias obras nacionais. Aos que questionam a existência dessa literatura, o pesquisador adverte: ela “[...] não só existe como se faz presente nos tempos e espaços históricos de nossa constituição enquanto povo; não só existe como é múltipla e diversa” (DUARTE, 2010, p. 113)

De maneira que a literatura afro-brasileira emerge como ferramenta contra a indiferença e o racismo, ao mesmo tempo que incentiva a autoafirmação identitária e valorização da cultura e religiões africanas, propondo, assim, o reconhecimento de um povo tão importante para a história e formação do Brasil. (BRASIL, 2004, p.10). Duarte (2010), aponta que, no alvorecer do século XXI, a literatura afro-brasileira

passa por um momento rico em realizações e descobertas, que propiciam a ampliação de seu *corpus*. (DUARTE, 2010, p. 113)

Acreditamos que a Lei 10.639 favorece essa ampliação, tendo em vista que foi promulgada em 2003, incentivando a abordagem das questões étnico-raciais em todas as etapas da educação básica, fato que impulsionou a produção literária, na perspectiva afro-brasileira, para o público infantil, pois nos anos finais do século XX as características dessa literatura eram identificadas, principalmente, em textos destinados ao público adulto. Tal ampliação é essencial a educação antirracista, pois as obras podem colaborar com o processo de autoconhecimento, das crianças negras, desde a infância, assim como conscientizar as não negras acerca da importância do respeito à diversidade.

Como toda arte subjetiva, a literatura é uma manifestação individual que oportuniza experiências distintas a partir das vivências, dos personagens, expressas nos textos, os quais carregam traços, físicos e comportamentais, dos grupos sociais que estão inseridos, sob forma de discursos que revelam as visões de mundo e das ações. De modo que na literatura afro-brasileira, o negro deixa de ser objeto e passa a ser sujeito, Conforme destaca Duarte (2010, p. 116), em consonância com Proença Filho (1988).

O século XXI tem seu início marcado, no Brasil, por uma literatura que visa conscientizar, acerca das questões étnico-raciais, e os textos para crianças seguem essa tendência, no sentido de combater a discriminação e valorizar as diversas culturas presentes no país. Esse cenário repercute nas pesquisas acadêmicas, a esse respeito, que veem aumentando com a colaboração de escritores que objetivam resgatar a dignidade social e cultural dos afro-descendentes, como revela Duarte (2010, p. 116), a partir das considerações de Proença Filho (1988).

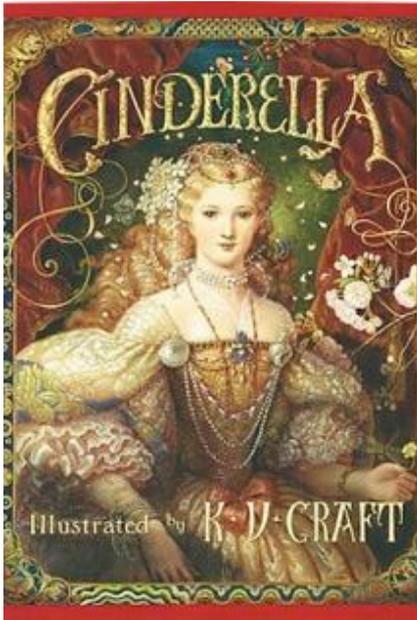
Em meio a essas discussões, Duarte (2010, p. 122) apresenta os critérios que definem uma escrita afro-brasileira:

[...] Para além das discussões conceituais, alguns identificadores podem ser destacados: uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo.

Após essas reflexões, é importante destacar que a existência desses

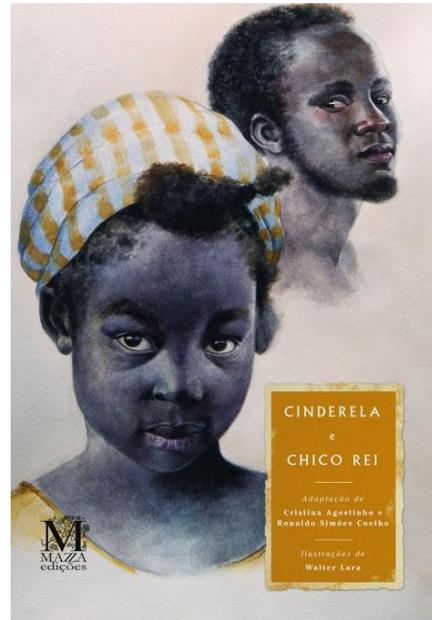
aspectos isolados é insuficiente para a classificação, pois, ainda, de acordo com Duarte (2010, p. 135) “[...] nenhum desses elementos propicia o pertencimento à literatura afro-brasileira, mas sim o resultado de sua interrelação [...]”. Assim, objetivamos verificar como esses estão presentes nas adaptações das obras **Cinderela e Chico Rei** e **Joãozinho e Maria**.

Figura 2 – Capa do livro Cinderela



Fonte: pesquisa online

Figura 3 – Capa do livro Cinderela e Chico Rei



Fonte: pesquisa online

A narrativa **Cinderela e Chico Rei**, uma adaptação da obra de Charles Perrault, apresenta a história de uma moça chamada Abioye, que morava em Vila Rica, seus pais morreram, durante a viagem no navio negreiro, e ela foi comprada como escrava por uma mulher muito má, mãe de Fiona e Mafalda. “Certo dia ela ouviu alguém anunciando na rua que ia haver um baile no palácio de Chico Rei, um ex-escravo que se tornou um dos homens mais ricos do lugar. Tão rico que havia comprado sua liberdade e a de muitos outros escravos.” (AGOSTINHO; COELHO, 2015, n.p.)

Abioye compareceu ao baile com a ajuda de uma fadinha. Ela ficou tão deslumbrante que ninguém a reconheceu, mas tudo não passava de um encanto que se romperia a meia noite, ao perceber que o relógio apontava a hora do desencanto, Abioye fugiu e perdeu seu chinelinho de cristal, encontrado por Chico Rei. No dia seguinte houve agitação na cidade, pois ele anunciou que se casaria

com a dona daquele calçado: “Quando chegou à casa, onde morava Cinderela, Mafalda e Fiona fizeram de tudo para que o chinele servisse nelas, mas nem as pontas dos seus dedos cabiam no chinelinho [...]”. (AGOSTINHO; COELHO, 2015, n.p.)

Chico Rei perguntou se existiam mais alguém naquela casa, as três responderam que havia apenas uma escrava, mas que não valeria a pena chamá-la, mas ele ordenou “Claro que o chinelinho serviu perfeitamente no pé de Cinderela [...] E chico Rei todo orgulhoso e feliz, levou sua amada para o palácio. Abioye, filha de reis, rainha se tornou. E viveram felizes pelo tempo afora.” (AGOSTINHO; COELHO, 2015, n.p.)

Ao analisar o conto clássico e a adaptação, percebemos, a princípio, a diferença entre as capas, pois em uma se destaca o ideal de beleza eurocêntrico, por meio da princesa branca de cabelos loiros, e na outra se destacam dois personagens negros: Cinderela; descrita, no início da narrativa, como “[...] uma linda menina chamada Abyoie. Seus pais [...] foram reis na África [...]”. (AGOSTINHO, COELHO, 2015, n.p.)

Ao destacar a beleza negra e a descendência dos protagonistas, os autores da obra evidenciam que reis, rainhas, príncipes e princesas africanos vieram ao Brasil escravizados e cumprem, também, com o disposto nas DCNEREREHCAA, as quais evidenciam: “O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios [...] com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil [...]” (BRASIL, 2004).

Isso porque acredita-se que Chico Rei foi o rei Galanga, do Congo, o qual, após perder a mulher e a filha, no traslado para o Brasil, foi levado para trabalhar nas minas juntamente com o filho, onde trabalhou determinado a comprar a sua liberdade e a do seu descendente, além de outros escravizados que eram seus súditos no Congo. Ele é celebrado na Congada, que recebeu esse nome em sua homenagem. Assim, a obra analisada pode ser utilizada para destacar “[...] o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia-a-dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras”. (BRASIL, 2004, p. 22)

O modo atemporal está presente em ambas as narrativas, “Era uma vez”, “Perto de uma grande floresta”, “Há muito tempo, lá na Serra da Mantiqueira” e “Há muito tempo, em Vila Rica”. Essa indeterminação temporal dos clássicos que se

constitue como estratégia para que se perpetuassem e não envelhessessem, é mantida na obra de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho.

Porém, no que se refere ao espaço esse é demarcado, nas adaptações, pois essas destacam os locais, todos em território nacional, o que pode ser entendido como uma estratégia para aproximar a história do público leitor, pois a voz narrativa se refere a Vila Rica, cidade situada no estado de Minas Gerais, atual Ouro Preto, onde teria vivido Chico Rei e a Serra da Mantiqueira, citada no livro *Joãozinho e Maria*, a qual se estende por São Paulo e Rio de Janeiro.

Desse modo, verificamos que a temática e o ponto de vista, o qual fundamenta os valores expressos, estão relacionados com os critérios apontados por Duarte (2010) para classificar uma obra como afro-brasileira, pois a narrativa **Cinderela e Chico Rei** nos permite “[...] contemplar o resgate da história do povo negro na diáspora brasileira, passando pela denúncia da escravidão e de suas consequências [...]” (DUARTE, 2010, p. 122) e apresenta à “glorificação” do herói.

No que se refere a linguagem, Duarte (2010, p. 131) evidencia:

[...] A linguagem é, sem dúvida, um dos fatores instituintes da diferença cultural no texto literário. Assim, a afro-brasilidade tornar-se-á visível também a partir de um vocabulário pertencente às práticas linguísticas oriundas de África e inseridas no processo transculturador em curso no Brasil.

Assim, no vocabulário empregado, observamos além do emprego de adjetivos valorativos, em à população negra, a presença de termos de origem africana, a exemplo do nome da protagonista, pois, Abioye é uma palavra de origem lorubá, cujo significado é “nascida durante a coroação”. Ao conhecermos o sentido desse vocábulo, confirmamos a sua pertinência para essa narrativa, pois Chico Rei continua a ser lembrado nas cerimônias de coroação do rei do Congo, ou, simplesmente, Congadas.

No que se refere ao público, é pertinente observar que Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, produziram, cuidadosamente, as adaptações que compõem a coleção *De Lá pra Cá*, seja a partir da linguagem verbal, seja a partir da não verbal, para a qual foi fundamental o talento de Walter Lara, artista plástico e ilustrador, natural da cidade de Betim – MG. Pelo seu trabalho, em várias obras, recebeu o Prêmio Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, tendo, inclusive, ilustrado a obra **Para criar passarinhos**, de Bartolomeu

Campos de Queiróz, o qual foi finalista do prêmio Jabuti.

Essa preocupação dos autores com o público é essencial, pois:

Por alguns anos na vida do leitor, o diálogo entre texto e imagem será proporcionado fundamentalmente pela imagem, posto que ela é dominante nos livros destinados a leitores na primeira infância. Mais tarde, nas leituras juvenis, o texto se torna predominante, nesse diálogo. (NERES; LACERDA, 2017, p. 4)

Assim, os autores colaboram com a constituição de público, as crianças negras brasileira, o que não exclui as não negras, pois essas devem ter acesso a obra para que possam conhecer e valorizar a história e cultura africana e afro-brasileira, mas é evidente um direcionamento para as primeiras no sentido de incentivar a autoafirmação identitária. Por fim, refletimos sobre a autoria, a fim de motivar reflexões, pois diante do exposto indagamos: o fato de os autores serem brancos descaracteriza sua produção como literatura afro-brasileira?

Acreditamos que não, pois, segundo destaca Duarte (2010, p. 125) “No caso presente, é preciso compreender a autoria não como um dado “exterior”, mas como uma constante discursiva integrada à materialidade da construção literária.” Desse modo, destacamos que os fenótipos dos autores não interferiram em suas práticas discursivas, no caso das produções literárias em análise.

Na obra **Joãozinho e Maria**, chama-nos a atenção o diminutivo no nome do protagonista, já que a obra dos Irmãos Grimm é intitulada **João e Maria**. Essa adaptação também foi produzida por Cristina Agostinho, escritora mineira, natural de Ituiutaba, formada em Direito e Letras, a qual conta com 16 livros publicados, dentre os quais se destaca **Pai sem terno e gravata**, traduzido em Cuba e vencedor do Prêmio Adolfo Aizer, atribuído pela União Brasileira de Escritores, de melhor livro juvenil, na categoria realidade.

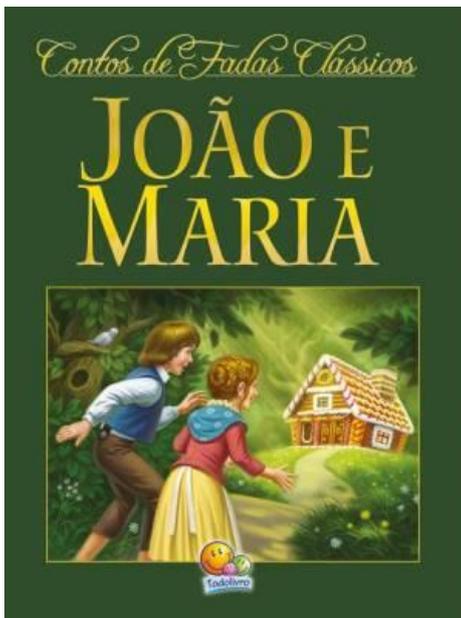
Ronaldo Simões Coelho, também, é mineiro e parceiro de Cristina Agostinho nas adaptações que compõem a coleção De Lá pra Cá. Natural de São João del Rei é médico, psiquiatra e escritor. A supramencionada narrativa, apresenta elementos similares ao conto analisado anteriormente, pois há uma resignificação no papel das personagens negras em relação as histórias clássicas infantis.

Joãozinho e Maria, por exemplo, além representarem as crianças negras brasileiras revelam a realidade vivenciada pela maioria delas, consequência da escravidão e da marginalização dos afrodescendentes no Brasil, diferindo, dessa forma, do livro **Cinderela e Chico Rei**, o qual narra a vida de um rei um princesa

africanos escravizados no Brasil.

Os enredo dos contos tradicionais apresenta uma sequência de ações a serem seguidas, pelos personagens, para que se chegue ao final feliz. Nessas histórias é comum a intervenção de alguém, com uma varinha de condão e poderes sobrenaturais, ou a quebra de um feitiço, para que se consiga chegar ao desfecho esperado. Outra particularidade da obra **Joãozinho e Maria**, em relação a primeira, é a ausência desse ser fantástico; porém, os irmãos conseguem êxito, mesmo sem a proteção das fadas, pois enfrentam e vencem uma vilã que aparece, constantemente, nas histórias infantis: a bruxa.

Figura 4 – Capa do livro João e Maria



Fonte: pesquisa online

Figura 5 – Capa do livro Joãozinho e Maria



Fonte: pesquisa online

O conto “João e Maria”, dos irmãos Grimm, narra à história de um lenhador que moravam próximo a uma floresta, com sua esposa e seus dois filhos, João e Maria. Durante um período de fome na época, o lenhador não conseguiu mais levar comida para casa, diante de tal situação, o lenhador em desespero não sabia mais o que fazer. Para que os quatro não morressem de fome, a madrasta propôs abandonar as crianças na parte mais profunda da floresta, para que não achassem o caminho de volta.

Entretanto, graças à esperteza de João, ao espalhar pedrinhas pelo caminho, eles conseguiram retornar. Na segunda tentativa de abandono, as crianças não

tiveram o mesmo resultado, pois espalharam pedaços de pães, mas os pássaros haviam comido tudo. De tanto procurar o caminho de volta, se deparam com uma casinha feita de doces e acabaram capturados por uma bruxa que os fez prisioneiros.

Maria muito esperta conseguiu se livrar da bruxa e libertar o seu irmão. Emocionalmente os dois retornam à casa do lenhador que agora se encontrava só, após a morte da esposa. Com muitas joias trazidas da casa da bruxa, conseguiram “viver juntos em perfeita felicidade”.

Já o conto adaptado, observamos o relato da vida de um pobre homem, viúvo, que morava na Serra da Mantiqueira com seus dois filhos, Joãozinho e Maria e sua esposa. Eles eram tão pobres que às vezes não tinham o que comer. A madrasta muito egoísta pediu para que os meninos fossem colher goiabas na mata, para que se perdessem e sobrasse mais comida para ela. As crianças foram até a mata, porém, conseguiram voltar à casa dos pais, também, devido as pedrinhas que foram deixadas no caminho.

Em uma segunda tentativa, a madrasta pediu para que eles fossem colher jabuticabas, ainda mais distante, o que fez com que se perdessem, pois os pássaros comeram todo o milho espalhado por Joãozinho. Na tentativa de retorno, encontram uma casa feita de pão de mel, armadilha da bruxa. Ao final da história, se encontram com o pai, que havia se separado da madrasta, e conseguido um emprego, agora, juntos “viveriam felizes pelo tempo afora”. (AGOSTINHO, COELHO, 2013, n.p.)

Observe-se que o enredo das narrativas é similar, porém há determinação espacial, conforme destacado anteriormente, e substituições. No entanto, a conclusão dos contos de fadas adaptados por Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho é diferente, pois destacam a felicidade “pelo tempo afora”. Há alteração, igualmente, no desfecho, pois se na história clássica a família ficou rica, devido o tesouro da bruxa, na adaptação ela conseguiu melhorar de vida, devido o emprego que o pai das crianças conseguiu.

De maneira que a voz narrativa evidencia o desemprego como problema social a ser solucionado. Assim, mesmo sem fadas, essa narrativa termina com um final feliz, pois a vilã é vencida e a família reunida. No que se refere as determinações expostas nas DCNEREREHCAA, observamos que essa obra propõe “o fortalecimento de identidades e direitos”, uma vez que rompe “[...] com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os

povos indígenas [...]” (BRASIL, 2004, p. 19), bem como colabora com “[...] o combate à privação e violação de direitos” (BRASIL, 2004, p. 19). No caso do pai, dos personagens, de ter um emprego digno.

Além dessa relação com a legislação educacional vigente, no Brasil, verificamos que essa obra, também, pode ser considerada pertencente a literatura afro-brasileira, pois é possível constatar a “[...] interação dinâmica desses cinco grandes fatores – temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público [...]”. (DUARTE, 2010, p. 135). Entretanto, a linguagem foi trabalhada de forma mais enfática em **Cinderela e Chico Rei**. Isso porque um dos objetivos dessa narrativa é propor valorização histórica e cultural. Entretanto, verificamos que em **Joãozinho e Maria** se destaca a denúncia da desigualdade social, aspecto vinculado às discussões sobre políticas de reparação, já que “Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos [...]” (BRASIL, 2004, p. 11).

4. LEGISLAÇÃO E ADAPTAÇÃO: CAMINHOS PARA UM LETRAMENTO LITERÁRIO ANTIRRACISTA

O Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, propôs nos anos iniciais do século XXI, uma série de medidas para a correção de injustiças sociais, como forma de eliminar o preconceito racial e garantir a inserção de todos no sistema educacional do Brasil. Portanto, [...] a inclusão dos valores culturais afro-brasileiros nos currículos escolares representa o reconhecimento de uma dívida da sociedade para com os africanos e seus descendentes [...] (PEREIRA, 2007, p. 08)

Em 2003, foi sancionada a lei 10.639, a qual se tornou um marco importante na luta antirracista, tendo em vista que determina a abordagem da história e cultura africana e afro-brasileira em todas as etapas da Educação Básica e Superior, seja de instituições públicas seja de estabelecimentos privados, a fim de reparar os danos causados pela exclusão desse povo, em nossa sociedade, por tanto tempo.

Tal lei motiva inúmeros diálogos que refletem a necessidade de mudanças no currículo escolar, na grade curricular dos cursos de graduação voltados a docência e, principalmente, na prática pedagógica, tendo em vista a urgência de formação continuada para a promoção de uma educação capaz de conscientizar cidadãos quanto a pluralidade étnico-racial da sociedade brasileira. Sabemos que passadas quase duas décadas, desde a promulgação da Lei 10.639/03, o MEC ainda não

entreviu no sentido de formar os/as professores para uma educação antirracista.

Por isso, esperamos contribuir com este trabalho para que as determinações legais sejam efetivadas em sala de aula. Assim, as práticas antirracistas se tornariam constantes no cotidiano, o que pode favorecer os resultados, pois, atualmente continuam de forma individualizadas ou precárias. Para que o respeito e a valorização da história e cultura afro-brasileira sejam alcançados, é preciso uma atuação consciente dos profissionais da educação, pois:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como a valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõe a população brasileira, e isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. (BRASIL, 2004, p.11)

Outra ponto que merece destaque, é como os docentes têm se comportado perante questões como o preconceito e o racismo, ainda, tão presentes na mentalidade de alguns professores, os quais tendem a silenciar diante da discriminação, pois pensam como os agressores. De maneira que, como essa omissão, acabam reforçando o racismo quando deveriam combater. O material didático utilizado nas escolas, também, precisa ser revisto, já que, apesar de abarcarem a história da África e a cultura afro-brasileira não as mostra de forma valorativa. Trazendo, na maioria das vezes, a imagem do negro como escravizado.

De acordo Quintilhano e Pereira (2017, p. 48), algumas universidades não preparam para o trabalho com as questões étnico raciais na sala de aula, não atendendo aos dispositivos das DCNEREREHCAA, segundo as quais é essencial uma formação que contemple essas questões, mas também um engajamento coletivo.

Nesse sentido, descobrir-se e reconhecer-se nos saberes e fazeres afro-brasileiros e africanos, discutidos em sala de aula, não depende individualmente do professor, mas exige uma tomada de decisão da comunidade escolar, bem como da rede de ensino, com o propósito de que as práticas desenvolvidas na esfera escolar sejam inscritas como políticas públicas.

Acredita-se que o maior desafio que os/as professores/as têm enfrentado, após a aprovação da Lei 10.639, é trabalhar algo que não conhecem, pois precisam contemplar a diversidade e explorar um mundo em constante mudança (QUINTILHANO; PEREIRA, 2017, p.48). Por isso, não ter domínio sobre o assunto

nem refletir sobre ele de forma crítica ao invés de combater o preconceito pode reforçá-lo. Ademais, as discussões em torno da lei, ainda, ficam restritas ao dia 20 de novembro. De maneira que,

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã (MUNANGA, 2005, p. 15).

Mesmo com o direcionamento da lei para a valorização da diversidade étnico-racial, a fim de proporcionar uma educação antirracista, apenas, a disposição dos docentes é insuficiente para atender a essa demanda, mas é um passo importante para chamar a atenção da gestão e de toda a comunidade escolar para a necessidade de um trabalho integrado.

Para alcançarmos os objetivos previstos na Lei 10.639/03, é importante que o professor enxergue a sala de aula como um ambiente de representação que possibilita aprendizados múltiplos e, desse modo, incentive o estabelecimento de relações sociais respeitadas, com o intuito de contribuir com a formação de uma sociedade mais justa e igualitária em termos de direitos e cidadania. Como exposto nas DCNEREREHCAA:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p. 15)

Dessa forma, a atuação dos/das professores/as e de todos os/as profissionais que trabalham na escola, é fundamental para que dentro ou fora da sala de aula as crianças negras se sintam acolhidas, respeitadas e valorizadas. Além de atitudes individuais, pode colaborar com a educação antirracista um espaço onde a diversidade esteja representada, pois segundo Cavalleiro (2001, p. 145) “[...] à medida que não são encontrados nos espaços de convivência das crianças cartazes, fotos ou livros infantis que expressem a existência de crianças não-brancas na sociedade brasileira.” elas se sentem excluídas.

A BNCC, documento “de caráter normativo”, apresenta um campo de experiência que evidencia a importância de refletirmos sobre a identidade e a alteridade, já nos anos iniciais de escolarização, o qual é denominado: “O eu, o outro e o nós”, pois:

[...] na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL, 2021, p. 40)

Assim, deve-se possibilitar às crianças uma diversidade de experiências para que possam desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais, exercitando o autocuidado e a empatia, de forma a desconstruir a visão pejorativa sobre a população negra no Brasil. Nessa perspectiva, a literatura infantil afro-brasileira torna-se uma importante aliada.

De acordo com Cosson (2014), a matéria constitutiva do mundo é antes de tudo a linguagem que o expressa. Dessa maneira, a leitura e a escrita são elementos fundamentais para a inclusão do indivíduo na sociedade em que vive. Assim, o trabalho com a literatura é importante não apenas para a compreensão de textos, mas também de contextos diversos.

Portanto, é necessário observar a dimensão do texto literário, refletindo como ele pode colaborar para que o trabalho docente aconteça, de acordo com a legislação educacional vigente, no que se refere ao antirracismo, e, principalmente, pensando como ele pode colaborar para um convívio respeitoso na vida em sociedade, pois, há textos literários que nos permitem compreender a nós mesmos, ao outro e o mundo, no qual estamos inseridos.

Nesse sentido, Cosson (2014, p. 17) afirma:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos.

Nessa perspectiva, o texto literário é importante para propiciar uma experiência de alteridade, pois possibilita entrar no mundo da imaginação e, simultaneamente, refletir sobre as relações sociais no âmbito real. Por isso, o letramento literário difere dos outros tipos de letramentos. Segundo Cosson (2014, p. 17), essa dupla função é possível porque a literatura é capaz de “Tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”.

Nesse sentido, os leitores e/ou ouvintes têm sua própria experiência, pois através das palavras se descortina um novo mundo em sua frente. Desse modo, não nos referimos a mera decodificação, já que o letramento literário pode ser definido como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Sob esse olhar, ele desperta a reflexão do leitor e/ou ouvinte. Por isso, é importante seguir as etapas apresentadas por Cosson (2009): motivação, introdução, leitura e interpretação, pois se lermos os textos literários superficialmente, em sala de aula, estamos cerceando a efetividade dessa proposta.

Apesar de reconhecermos a importância do ensino de literatura nas escolas, sabemos, também, da necessidade de refletirmos sobre as suas funções, conforme propõe Candido (1999), tendo em vista que, na maioria das vezes, ela é apresentada por meio das estéticas literárias ou recortes de textos. O foco na historiografia, relega a análise das produções literárias a segundo plano, na Educação Básica, o que torna o estudo desinteressante para determinados/as discentes que acreditam que o objetivo do estudo literário é decorar datas, nomes de autores e obras. Assim:

O conteúdo da disciplina literatura passa a ser as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados, de TV e outros produtos culturais, com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e a voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários. (COSSON, 2014, p. 22)

Porém, a leitura das obras é indispensável, pois estimula o censo crítico dos/as estudantes e amplia o conhecimento sobre diversos tempos e espaços. Embora, seu estudo, mais específico, inicie no Ensino Médio, nada impede que nos anos escolares anteriores a “arte da palavra” seja evocada, mas em uma perspectiva diferenciada da supracitada, pois, de acordo com Cosson (2014, p. 27):

“[...] Ler implica troca de sentidos não só entre o leitor e o escritor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre homens no tempo e no espaço.”

Nessa conjuntura, a leitura trabalhada em sala de aula, de forma contextualizada, pode colaborar com a nossa formação enquanto seres sociais, já que para Cosson (2014, p. 30)

Na escola a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito da linguagem.

Saliente-se que na Educação Infantil, é necessário um trabalho diferenciado, pois as crianças ainda não dominam, totalmente, as habilidades de leitura e escrita. Por isso, a contação de histórias e as imagens são importantes aliadas para o letramento literário nessa etapa, conforme perceptível nas propostas pedagógicas que seguem sobre as adaptações: **Cinderela e Chico Rei e Joãozinho e Maria**.

Ao dedicarmos-nos a um estudo comparativo entre os dois contos, observamos que ambos apresentam narrador onisciente. Quanto aos personagens, verificamos a presença de protagonistas, antagonistas e coadjuvantes, os quais são apresentados na tabela a baixo e descritos de forma positiva ou negativa, dependendo da função que desempenham na narrativa.

Tabela 1 – Personagens das obras clássicas e das adaptações

Obras e Adaptações	Protagonistas	Coadjuvante	Antagonista
Joãozinho e Maria	Joãozinho Maria	O pai	Madrasta bruxa
João e Maria	João Maria	O pai o pássaro branco a pata branca	Madrasta bruxa
Cinderela e Chico	Abioye	A fadinha	Fiona

Rei	Chico Rei	Os ratinhos Os lagartos	Mafalda Mãe de Mafalda e Fiona
Cinderela	Cinderela Príncipe	A fada madrinha Dois ratinhos O cachorro	A madrasta e suas filhas

Fonte: Elaborada pela autora, 2021

Pelo exposto, observamos que, embora os protagonistas permaneçam nas adaptações, há ajustes ora no nome ora no enredo, a fim de destacar a temática étnico-racial. Ressalte-se, também, as ilustrações, as quais podem colaborar, significativamente, para uma educação antirracista, pois, segundo Oliveira (2008), citado por Neres e Lacerda (2017, p. 4), há “[...] necessidade de uma ‘alfabetização visual’ antes até da alfabetização verbal, para tornar as crianças mais críticas e servindo de introdução à verbalização, que facilitaria e tornaria esse processo mais agradável.” Pelo exposto, optamos por apresentar duas propostas, a partir da sequência básica, de Rildo Cosson, as quais se constituem estratégias metodológicas para viabilizar a educação antirracista por meio da literatura infantil afro-brasileira.

4.1 Sequência Básica para o livro **Cinderela e Chico Rei**

A adaptação **Cinderela e Chico Rei** pode auxiliar os/as docentes na inclusão da temática étnico-racial, em sala de aula, efetivando, assim, a Lei 10.639/03. A presente proposta de intervenção pode ser reconfigurada para a adequação a realidade da turma, a fim de promover a leitura, o conhecimento da literatura afro-brasileira infantil, a compreensão do texto e a reflexão sobre o contexto.

Tabela 2 – Descrição da Sequência Básica – **Cinderela e Chico Rei**

Público Alvo:	Alunos/as da Educação Infantil.
Número de aulas:	1 aula
Objeto de ensino:	Livro Cinderela e Chico Rei

Campo de Experiência da BNCC:	O eu, o outro e o nós
Materiais utilizados:	Obra Cinderela e Chico Rei ; Jogo da memória (que será confeccionado pelo professor); Papel e caneta.

Fonte: Elaborada pela autora, 2021

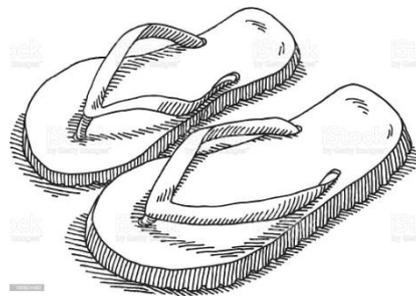
A primeira etapa é a motivação; para iniciá-la sugerimos a organização de um círculo, no qual todos possam se ver e ouvir o que os colegas têm a dizer, logo após, o professor apresentará a imagem abaixo e fará questionamentos a turma, uma espécie de investigação sobre o que as crianças já conhecem da história Cinderela, a fim de conhecer o repertório prévio dos/as alunos.

Figura 6 – sapato de cristal



Fonte: pesquisa online

Figura 7 - chinelos



Fonte: pesquisa online

Alguns dos questionamentos podem ser: a) Quem contou essa história para vocês? b) Como é a Cinderela dessa história que vocês ouviram? c) Vocês já ouviram histórias com princesas ou rainhas negras? d) Já ouviram alguma história que a princesa ou rainha tenha perdido chinelo de cristal? Dentre outros, com o intuito de estimular as crianças a se expressarem.

Anteriormente, o/a professor/a fará a impressão de imagens do livro trabalhado, para a confecção de um jogo da memória e após esses questionamentos, o colocará no meio do círculo; em seguida, pedirá para que cada um fique com a imagem do par que conseguiu formar (essa servirá para a produção

textual, oral, ao final da apresentação do conto). Assim, de forma ainda indireta os alunos terão seu primeiro contato com a obra.

Figura 8 – Ilustrações da obra Cinderela e Chico Rei



Fonte: E-book Cinderela e Chico Rei

A segunda etapa é a introdução. Nesse momento o/a professor/a fará uma breve apresentação dos autores e da obra, como também uma explanação sobre a

contribuição dos povos africanos para a história do Brasil, destacando a influência na dança, música, religião, culinária e idioma, para citar alguns exemplos.

Com os/as alunos/as, ainda, em círculo, o/a professor/a iniciará a leitura, terceira fase da sequência básica, na qual a obra **Cinderela e Chico Rei** deve ser lida, é importante incentivar os/as alunos/as a colaborarem com a leitura. Em caso de dificuldade com a linguagem verbal, as imagens podem ser utilizadas. Nessa etapa, o professor pode intervir e explicar quem foi “Chico Rei” o que é um “navio negreiro” e a origem do nome de “Abioye”.

No momento da interpretação, quarta e última etapa, será pedido para que cada aluno/a produza, oralmente, uma história com base no personagem que pegou durante o jogo da memória.

4.2 Sequência Básica para o livro **Joãozinho e Maria**

Através da adaptação **Joãozinho e Maria**, o/a professor/a terá a possibilidade de inserir, em sua sala de aula, aspectos da ficção relacionados a realidade dos/as alunos/as, oportunizando uma maior aproximação com o texto e trabalhando a temática étnico-racial. De forma a destacar, sobretudo, as diferenças e a necessidade de respeito para o convívio em grupo.

Tabela 3 - Descrição da Sequência Básica – **Joãozinho e Maria**

Público Alvo:	Alunos/as da Educação Infantil.
Número de aulas:	1 aula
Objeto de ensino:	Livro Joãozinho e Maria
Campo de Experiência da BNCC:	O eu, o outro e o nós
Materiais utilizados:	Obra Joãozinho e Maria ; recortes de revistas ou retroprojeter; papel e lápis de cor; barbante e pegadores.

Figura 9 – imagens que representam à diversidade



Fonte: pesquisa online

A motivação ocorrerá a partir da apresentação de imagens que representam diversas famílias a turma, seja por retroprojeter, recortes de revistas ou impressão após pesquisa online. Na sequência, o/a professor/a fará uma apresentação de si e da sua família, destacando a diversidade e as diferenças entre seus membros. Assim, poderá incentivar os/as estudantes a fazer o mesmo posteriormente.

Na segunda etapa, a introdução, o/a professor/a apresentará o livro **Joãozinho e Maria** para o grupo. A turma poderá explorar todos os elementos da capa, como as imagens, o texto escrito, os nomes dos autores e do ilustrador, a logomarca da editora, as cores, etc. Nesse momento, em círculo, o/a professor/a antecipará a temática do livro, destacando os aspectos socioeconômicos.

Na leitura, terceira fase da sequência básica, o/a professor/a irá ler a narrativa **Joãozinho e Maria**, destacando a composição familiar (madrasta, pai, dois irmãos), comparando os traços físicos; apontando, também, as diferenças, semelhanças e relacionando-as com os/as alunos/as.

Nesta última etapa, a interpretação, será solicitado aos estudantes que façam um desenho de sua família, para compor um varal, na sala de aula, exaltando as diferenças de cada membro. Em um segundo momento, o/a professor/a pedirá a

cada uma das crianças para apresentar o seu desenho e falar sobre a sua composição família.

É interessante, também, questionar como é o lugar que elas moram e se na vida delas há alguma semelhança com a dos personagens Joãozinho e Maria, pois essas respostas podem indicar fatores que interferem na aprendizagem e estimular futuras propostas de intervenção, voltadas às questões socioemocionais.

5. CONCLUSÃO

A Lei 10.639/03 significa um grande avanço, na valorização da diversidade, e sua efetivação é fundamental. Dessa maneira, se torna urgente que as escolas revejam seus currículos e os/as professores/as percebam que não se trata, apenas, de cumprir com uma determinação legal, mas de contribuir com o desenvolvimento do senso crítico dos/das discentes, por meio do letramento literário, e com o respeito às diferenças.

Dessa forma, se torna imprescindível a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira, nos cursos de licenciatura, bem como nos momentos de formação continuada, para os docentes que não tiveram acesso a essa temática na graduação, a fim de que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam colaborar com a educação antirracista.

Nessa perspectiva, a literatura infantil afro-brasileira deve se fazer presente, não somente para que haja a desconstrução de imagens preconceituosas e estereotipadas, sobre os africanos e afro-brasileiros, mas também para que haja valorização das suas contribuições para a formação do Brasil e, sobretudo, respeito, pois, nas obras clássicas, personagens negros são invisibilizados ou ocupam papéis secundários.

Em contraponto, as adaptações **Cinderela e Chico Rei** e **Joãozinho e Maria**, dos autores Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, publicadas pela Editora Mazza, são relevantes para a abordagem étnico-racial por apresentar protagonistas negros e ressaltar aspectos culturais africanos e modo a apresentar um referencial positivo para os/as alunos, combatendo, assim, o preconceito, também, presentes nas obras para crianças.

Os contos de fadas clássicos, normalmente, apresentam um mundo de fantasia, habitado por reis, rainhas, príncipes e princesas que moram em palácios,

têm carruagens e contam com o auxílio da fada madrinha. A adaptação **Cinderela e Chico Rei** mantém alguns desses aspectos, mas os ressignifica, uma vez que os títulos de nobreza são usados em referência a Aboio e Chico Rei, os quais eram princesa e rei no continente africano e depois de muito sofrimento, devido a escravização, tornaram-se, também, no Brasil.

Ao ter contato com os contos adaptados, os/as leitores e/ou ouvintes conhecerão os personagens, tanto através do narrador quanto por meio das imagens e perceberão, a partir do enredo, que esses seres ficcionais se aproximam da nossa realidade, pois Joãozinho e Maria são duas crianças comuns que têm uma madrasta, pois perderam a mãe, e passam por dificuldades socioeconômicas. Além dessas informações, o espaço é significativo para aproximar esses textos do seu público, pois as histórias acontecem no Brasil, mais precisamente, em Minas Gerais. De modo que esses exemplos de superação podem inspirar crianças que passam por dificuldades e incentivar o início do processo de autoafirmação identitária na infância.

As sequências básicas trabalhadas são opções que tornam possível a implementação de ações que visem atender aos propósitos da Lei nº 10.639/03, além de auxiliarem na formação do letramento literário.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões. **Joãozinho e Maria**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões. **Cinderela e Chico Rei**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

BANDEIRA, Pedro. *Um par de tênis novinho em folha*. **Sete Faces do conto de fadas**. São Paulo: Moderna, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília/DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília, 2017.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura Infantil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2010.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo:T.A. Queiroz: Publifolha, 2010.

CANDIDO, Antônio. *A literatura e a formação do homem*. **Remate de Males**: Revista do Departamento de Teoria Literária, São Paulo, n. esp., p. 81-89, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: entre a teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**: Símbolos, mitos, arquétipos. São Paulo: Paulinas, 2008.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil**: teoria e prática. São Paulo: Ática, 2003.

DUARTE, Eduardo de Assis. *Por um Conceito de Literatura Afro-brasileira*. **Terceira Margem**. Rio de Janeiro, n. 23, p. 113-138, jul/dez. 2010.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**: história e histórias. São Paulo: Ática, 2007.

LIMA, Mônica. *Como os tantãs na floresta: Reflexões sobre o ensino de História da África e dos africanos no Brasil*. In: **Saberes e fazeres**: modos de ver. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2 ed. Revisada. Brasília:

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: < <http://www.uel.br> >. Acesso em: 20 de junho de 2021.

NERES; Gregory Oliveira; LACERDA, Máira Gonçalves. *Adaptações literárias de clássicos: a importância da relação entre texto e imagem para a formação de leitores*. XXII Jogo do livro e II Seminário Internacional Latino Americano. 2017. Minas Gerais. **Anais**. Disponível em: < ADAPTAÇÕES LITERÁRIAS DE CLÁSSICOS.pdf (ufmg.br)>. Acesso em: 22 de jun. De 2021.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

QUINTILHANO, Silvana Rodrigues. *Lei 10.639/2003 e a formação continuada: da teoria à prática*. In: **Literatura infantojuvenil africana e afro-brasileira: vertentes**. QUINTILHANO, Silvana Rodrigues; CARDOSO, Rosimeri Darc; GOMES, Celina de Oliveira Barbosa (Org.) São Paulo: Todas as musas, 2017.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. **Malungos na escola: Questões sobre culturas afrodescendentes e educação**. São Paulo: Paulinas, 2007.

PROENÇA FILHO, Domício. *A trajetória do negro na literatura brasileira*. **Estudos Avançados**. vol. 18 n.50. São Paulo jan./abr.2004

SILVA, Felipe Pereira da. **Representação do negro na literatura infantojuvenil de Ana Maria Machado**. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Interculturalidade). Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento Literário: uma proposta para sala de aula**. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 30 de abri. De 2021.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009