

# TAYÓ E AKIN: INFÂNCIAS NO ESPAÇO (NÃO) ESCOLAR NA LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS<sup>1</sup>

Leandro Passos

Luana Passos

**Resumo:** Este artigo objetiva analisar, por meio de texto literário, o enfrentamento das personagens protagonistas das obras *O mundo no black power de Tayó* (2013) e *O black power de Akin* (2020), da escritora Kiusam de Oliveira, na instituição escolar e não escolar quanto à problematização do racismo e do preconceito racial. Além disso, o presente texto procura destacar a importância do espaço familiar no que diz respeito à construção da identidade positiva e afirmativa de crianças negras já nas primeiras infâncias. Para tanto, serão utilizados os estudos de Nogueira e Alves (2019), os de Passos e Passos (2018), os de Gomes (2019, 2006), além de outros autores.

**Palavras-chave:** Infâncias. Kiusam de Oliveira. Literatura para crianças e jovens. Racismo.

**Abstract:** This article aims to analyze, by means of a literary text, the confrontation of the main characters of the works *O mundo no black power de Tayó* (2013) and *O black power de Akin* (2020), by writer Kiusam de Oliveira, in the school and non-school institution as to the problematization of racism and racial prejudice. In addition, this text seeks to highlight the importance of the family space with regard to the construction of positive and affirmative identity of black children in their early childhood. To this end, the studies by Nogueira and Alves (2019), those by Passos e Passos (2018), those by Gomes (2019, 2006), in addition to other authors, will be used.

**Key-words:** Childhoods. Kiusam de Oliveira. Literature for children and young people. Racism.

---

1 Título em língua estrangeira: "Tayó and Akin: children in the (non) school space in the literature for children and young people".

## Considerações iniciais

Possíveis intersecções podem ser discutidas quando relacionamos as infâncias, as crianças e as Relações Étnico-Raciais. Por isso, optamos, no presente artigo, por configurar o conceito de “infâncias” e não “infância” como habitualmente estamos acostumados a ler.

A opção se justifica por entendermos que, no universo das crianças, há várias infâncias, bem como o contrário, há várias infâncias no universo da criança. Logo, entendemos infâncias no plural, juntamente, com as relações étnico-raciais, já que não dissociaremos aquela destas últimas.

Do mesmo modo, também salientamos as diversas correntes das Ciências Humanas que discursam, discutem e conceituam infância, por esta ser tão complexa. No campo da sociologia da infância, por exemplo, a infância pode ser delineada como uma estrutura social e, para outros, é conceitualizada, distintamente, dentro de uma abordagem singular ou uma ordem discursiva. Desta forma, conceituar infância(s) abarca um conhecimento que caminha no entendimento das diferentes crianças, no âmago de suas respectivas infâncias, em suas formas de experimentar, viver, sentir e interagir com o mundo que as circunda, as formas de socializá-las e, sem dúvida, de ser(mos) socializados por elas.

Documentos educacionais que versam sobre o enfrentar e o consumir uma Reeducação das Relações Étnico-raciais, como expressa o Conselho Nacional de Educação, ao regulamentar a Lei nº 10.639/03, deixam clara a problemática e o impasse na educação de negras e de negros; e dentro disto, inclusas, as crianças negras.

Para Silva (2015, p. 162), de modo contendente, as crianças negras, têm de fazer face:

[...] ou deixar-se assimilar a ideias, crenças, comportamentos, admitindo “branquear” no pensamento, nos raciocínios, nos comportamentos, na adoção de projeto de sociedade que exclui os negros, ou enfrentar desqualificação ao mostrar, em gestos, palavras, iniciativas, sua negritude.

Logo, percebemos que o desafio é lançando não somente às crianças negras na Reeducação das Relações Étnico-raciais, mas atinge professoras, professores, não negros, quando estes assumem (e se assumirem!) uma posição da ação antirracista, arcando, portanto, com uma posição de responsabilidade integral em seu exercício de educadores e de concretizadores da política curricular determinada pelas Leis nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) e nº 11.645/08 (BRASIL, 2008), entrelaçadas ao programa social no planejamentos de justiça e de equidade de políticas que objetivam sustentar.

Ainda, segundo Silva,

também é contundente desafio, para todos aqueles que devem garantir, providenciar, apoiar a educação dessas crianças, sejam seus pais, parentes, amigos. Para esses, o desafio está tanto em criar meios para fortalecer o pertencimento étnico-racial das crianças negras, como no de acompanhar a implantação das diretrizes curriculares em tela (BRASIL, 2004a, 2004b) nas escolas de Educação Infantil e da Educação Fundamental. (2015, p. 162-163)

Neste contexto, salientamos que o desafio também se estende àquele que tem responsabilidade na educação e na formação de crianças não negras, daquelas que crescem e são educadas em ambientes, mentalidades, sabedoria de raízes étnico-raciais não africanas (SILVA, 2015).

Para Gomes (2019, p. 1022-1023),

compreender a criança negra como sujeito de conhecimento e de direitos e colocar a relação entre infância e questão racial como um dos eixos centrais de um currículo emancipatório implica reconhecer a diversidade racial na sua dimensão afirmativa, como parte da existência humana. Significa indagar a distribuição e a organização curricular não só das instituições da Educação Infantil, mas, principalmente, dos cursos de formação de professoras e professores, públicos e privados, que colocam no mercado de trabalho contingentes consideráveis

de profissionais que trabalharão com a infância negra nas instituições educativas e nas escolas.

Para Gomes (2019), é preciso articular educação, relações raciais, justiça social e cognitiva para que a criança negra tenha garantido seu reconhecimento como sujeito de direitos e de conhecimento. É preciso conhecer e reconhecer os saberes que crianças negras constroem sobre si mesmas e sobre o universo social e racial que as circundam.

Jovino (2010), ao pesquisar a vida das crianças escravizadas, analisa que a educação para submissão ao pensamento da cultura europeia e, desta forma, ao “senhor branco”, tem reflexos até hoje no modo como crianças negras são percebidas e apresentadas. As representações de negros, feitas por pessoas não negras, por meio de imagens como fotografias, desenhos, dentre outras formas, relevam e expõem esta submissão, negação da própria existência e assimilação.

Nogueira e Alves (2019), ao se voltarem para as infâncias diante do racismo, observam que, a noção de infância refere-se aos aspectos jurídicos, psicológicos, biológicos, de enfermagem pediátrica, médico-pediátricos e educativos, os quais convergem para sustentar a tese de que a infância é uma fase da vida.

Conforme os autores, do ponto de vista legal, no Brasil, a Lei 8069/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Artigo 2º, estabelece que infância é a fase da vida de 0 a 12 anos incompletos (BRASIL, 2017, p. 10). No campo da psicologia, a Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (ABPD) reúne profissionais que promovem e trocam informações acerca das pesquisas sobre estudos do desenvolvimento humano (NOGUEIRA; ALVES, 2019). Segundo a ABPD, “a infância é uma fase dividida em etapas, geralmente três. A primeira fase é a do nascimento até os 3 anos, em seguida de 3 a 6 anos e, por fim, de 6 a 11 anos” (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p. 3). A personagem Tayó, de 6 anos, desta forma, estaria inserida na segunda fase, ao passo que Akin já não mais estaria na infância, pois já tem 12 anos.

Na Medicina, ainda conforme os Nogueira e Alves (2019), a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) trabalha com as fases de 1 a 18 meses, 18 meses a 3 anos, 3 a 4 ou 5 anos, 5 a 9 anos, em que Tayó estaria inserida, e de 10 a 13 anos, fase da qual Akin faria parte. A Enfermagem Pediátrica estabelece, de acordo com os autores, outra divisão em três períodos: “neonatal de 0 a 28 dias, lactente de 29 dias a 2 anos, pré-escolar de 2 a 7 anos e escolar de 7 a 10 anos

de idade” (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p. 3). Caso se tome por base a divisão da Enfermagem Pediátrica, Tayó pertenceria ao pré-escolar, e Akin já teria passado do período escolar.

Nogueira e Alves (2019) explicam que, apesar das diferenças entre os períodos, o que há em comum nestas áreas é a classificação da infância como uma etapa da vida, ou seja, ser criança configura-se como sinônimo da infância. Além disso, os autores pontuam que, a categoria analítica *infância* é diferente, pois não é uma fase transitiva, mas uma categoria permanente, a partir de Qvortrup (2011). Cabem aqui os apontamentos de Arenhart (2016, p. 33), por destacar que “[...] a infância é a condição social que unifica as crianças como grupo etário e as coloca em experiências comuns, uma vez fazendo parte da mesma experiência histórica e cultural”. Logo, estamos frente a uma condição histórica e também social construída por práticas institucionais, o que desloca a infância de uma natureza biopsíquica para uma dimensão histórico-cultural e socialmente produzida, questão que será apontada na narrativa de Tayó e de Akin.

Entretanto, a partir dos estudos da sociologia nigeriana de Oyewumi (2017) e do pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos (2015), Nogueira e Alves (2019) partem da afro-

perspectiva, a qual mostra-se como abordagem acadêmica que se posiciona contra o racismo em seus diversos aspectos, servindo, assim, como um fenômeno-chave para compreensão de diversos desafios contemporâneos:

De maneira geral, a afro-perspectividade é um exercício filosófico em diálogo com outras áreas das ciências humanas (especialmente a sociologia da infância) baseado em sentidos de mundo africanos, afro-brasileiros e indígenas de caráter biocêntrico que tem na infância um conceito-chave. (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p. 6)

Desta forma, a afro-perspectividade aponta a infância como condição existencial, forma de experiência, modo de relação e aquilo que nos aproxima de outras espécies vivas, que torna possível aumentar o repertório de possibilidades de viver. Na área de educação, a afro-perspectividade torna-se um convite a fim de que, durante os processos educativos, as crianças, os idosos, os adolescentes, os jovens e os adultos possam habitar suas infâncias, pontuam Nogueira e Alves (2019).

Feitas estas primeiras observações, apresentamos as análises de *O mundo no black power* de Tayó e, em seguida, de *O black power de Akin*.



## Protagonismo infantil: Tayó aos 6 anos de idade

A partir dos estudos já realizados por Passos e Passos (2018), serão apresentados nesta seção o enfrentamento da personagem protagonista Tayó frente ao racismo e ao preconceito racial no espaço escolar, bem como a importância da consciência cultural e histórica afro-brasileira no espaço familiar.

A leitura da obra *O mundo no black power de Tayó* de Kiusam de Oliveira (2013) – na qual uma menina negra de 6 anos vive o seu processo de fortalecimento e de empoderamento, cuidando com amor e orgulho de seu cabelo crespo em penteado *black power* – surpreende meninos e meninas, crianças e adultos, homens e mulheres.

Já nas primeiras linhas, chama a atenção as palavras escritas em letras bastão, forma maiúscula, em cor lilás, pelo seu significado no contexto da narrativa e do mesmo modo o glossário didático ao final do livro, postura editorial que auxilia o leitor e, principalmente, os educadores para que conheçam o significado das palavras escritas em yorubá, assim como a sua simbologia no contexto africano e afro-brasileiro (PASSOS; PASSOS, 2018).

Neste texto, porém, será mantida a palavra em letra maiúscula, contudo o lilás do original será alterado pelo

negrito: “**TAYÓ** tem 6 anos. É uma menina de beleza rara. Encantadora, sua beleza contagia a todos que perto dela ficam. Seu rosto parece uma moldura de valor, que destaca **BELEZAS INFINITAS**” (OLIVEIRA, 2013, p. 8, grifos nossos).

Tayó, nome próprio yorubá, tanto feminino como masculino, significa “da alegria”. A protagonista carrega em seu nome, em seu corpo, em sua alma e em sua beleza, a alegria e, de forma alguma, permitirá que lhe façam ter um sentimento contrário e negativo.

Seus **OLHOS** são **NEGROS**, tão negros como as mais escuras e belas noites que do alto miram com ternura qualquer ser vivo.

Do fundo desses olhos escuros saem faíscas de um brilho que só as estrelas são capazes de emitir.

Seu nariz parece uma larga e valiosa **PEPITA DE OURO**.

Grossos e escuros como orobô, seus lábios encantam, só se movendo para dizer **PALAVRAS DE AMOR**. (OLIVEIRA, 2013, p. 11-14, grifos nossos)

Assim, Tayó vai sendo apresentada ao leitor. Destacamos a valorização da beleza negra, em que o nariz se metaforiza em pepita de ouro e os lábios carnudos que, na poética da autora, não são beijos, termo considerado pejorativo (PASSOS; PASSOS, 2018). Assim, a narradora apresenta a protagonista, destacando e valorizando a negritude por meio de comparações afirmativas.

## Cabem aqui as considerações de Munanga (2006, p. 15):

Desde a construção da ideologia racista, a cor branca com seus atributos nunca deixou de ser considerada como referencial da beleza humana com base na qual foram projetados os cânones da estética humana. Por uma pressão psicológica visando à manutenção e à reprodução dessa ideologia que, sabe-se, subentende a dominação e a hegemonia 'racial' de um grupo sobre outros, os negros introjetaram e internalizaram a feiura do seu corpo forjada contra eles, enquanto os brancos internalizavam a beleza do seu corpo forjada em seu favor.

Visto desse ângulo, 'nosso' corpo e seus atributos constituem o suporte e a sede material de qualquer processo de construção da identidade. [...] Ora, para libertar-se dessa inferiorização, é preciso reverter a imagem negativa do corpo negro, através de um processo de desconstrução da imagem anterior e reconstrução de uma nova imagem positiva.

A obra orienta, pelo viés literário, que a personagem não é a negra beijuda, adjetivo dado, pejorativamente, a tantos afrodescendentes. A beleza e o contorno dos lábios são o fruto africano, parecido com castanhas. Notamos, desta forma, a construção de novos cânones de beleza e de estética que dão positividade e afirmação às características corporais do negro, como apontadas Munanga (2006).

A narradora apresenta a parte do corpo que a criança mais gosta: a cabeça, porque é nela que a menina carrega e ostenta o cabelo crespo, sempre arrumado no penteado *black power* (PASSOS; PASSOS, 2018). Ao descrever o cabelo de Tayó, a narradora leva o leitor ao momento de afirmação identitária, de aceitação e de amor ancestral de mãe e filha pelas suas raízes.

A garotinha coloca, nos penteados, enfeites, flores, borboletinhas, tiaras de fios de lã coloridos, todos que a mãe procura para embelezar ainda mais sua filha: “**O BLACK POWER DE TAYÓ É ENORME**, do tamanho de sua imaginação. Ela ama tanto os bichos, a natureza, os alimentos, as pessoas e os planetas que, por vezes, projeta esse universo em seu penteado” (OLIVEIRA, 2013, p. 24, grifos nossos). Mesmo assim, a personagem protagonista não se livra de comentários preconceituosos e racistas no espaço escolar, reflexo do que, infelizmente, se inicia na infância.

Bem-humorada, quando seus colegas de classe dizem que seu cabelo é ruim, ela responde:

— **MEU CABELO É MUITO BOM** porque ele é fofo, lindo e cheiroso. Vocês estão com dor de cotovelo, porque não podem carregar o mundo nos cabelos como eu posso.

Quando retorna para casa pensativa com toda a falta de gentileza dos seus colegas, **TAYÓ** projeta em seu penteado, mesmo sem se dar conta disso, todas as memórias do

sequestro dos africanos e africanas, sua vinda à força para o Brasil nos navios negreiros, os grilhões e correntes que aprisionavam seus corpos. Tudo isso bem guardadinho lá no fundo da sua alma.

Mas, quando recupera o seu bom humor, é capaz de transformar todas as **LEMBRANÇAS** tristes em pura alegria, projetando em seu penteado todos os sons e cores alegres das tradições que os negros e negras conseguiram criar e preservar [...] demonstrando que nem correntes nem grilhões conseguiram aprisionar a **ALMA POTENTE DOS SEUS ANTEPASSADOS**. (OLIVEIRA, 2013, p. 27-31, grifos nossos)

Estar firme diante às agressões não somente verbais, mas também psicológicas e emocionais, é o que a menina negra Tayó de apenas 6 anos ensina ao longo da narrativa (PASSOS; PASSOS, 2018). Sem se deixar abalar, a personagem reforça, rapidamente, o humor e a alegria própria, e enfrenta a situação, ao ensinar aos outros a fazerem o mesmo: ter força, coragem e se abastecer na riqueza e na cultura do povo negro.

Esta característica da obra entra em consonância com os estudos de Munanga (1990, p. 117), por dizer que a busca da identidade negra não é uma divisão da luta dos oprimidos. Para o autor, o negro tem problemas específicos que só ele, sozinho, pode resolver, ainda que possa contar com a solidariedade dos elementos conscientes da sociedade:

Entre seus problemas específicos tem entre outros, a sua alienação, seu complexo de inferioridade, falta de conscientização histórica e política, etc. Graças à busca de sua identidade, que funcionaria como uma espécie de terapia do grupo, o negro poderá despojar-se do seu complexo de inferioridade e colocar-se em pé de igualdade com outros oprimidos, o que é uma condição preliminar para uma luta coletiva. (MUNANGA, 1990, p. 117)

Tayó enfrenta os problemas fora do espaço familiar; no espaço escolar, a personagem lida com as indiferenças, mas não se deixa abater, pois não há o complexo de inferioridade, visto que a criança conhece a história e a cultura de seu povo.

Gomes (2006, p. 21) também pontua que:

O cabelo do negro, visto como 'ruim', é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como 'ruim' e do branco como 'bom' expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo.

Tayó não admite que os demais alunos da escola, por refletirem o pensamento da sociedade racista e preconceituosa, chamem seu cabelo de ruim. A negritude e a identidade afirmativa da menina já estão solidificadas. Tayó

não se abala pelo conflito ocorrido no espaço escolar, porque aceita o cabelo *black power*. Na poética da obra, as escolhas lexicais, as morfosintáticas, a construção da narrativa e da personagem ressaltam a escrevivência da linguagem. A palavra poética é um modo de narração do mundo. Não só de narração, mas, antes de tudo, a revelação do utópico desejo de construir outro mundo. Pela palavra poética, inscreve-se, então, o que o mundo poderia ser. E ao almejar outro mundo, a poesia revela o seu descontentamento com a ordem previamente estabelecida (BRITO, 2011, p. 8).

Trata-se de literatura que liberta, que fortalece, na qual o negro é autor e detentor de sua autoria literária. Oliveira (2009) explica os três elementos formadores deste conceito, (1) corpo; (2) condição e (3) experiência: do povo negro. Trata-se, a escrevivência, de uma escrita da vivência da qual a escritora está consciente. Evaristo (2007) pontua que a escrevivência não pode ser lida como história de ninar os da casa-grande, mas, sim, para incomodá-los em seus sonos injustos, e neste conto-relato, Halima, narradora perspicaz, provoca o leitor e, ironicamente, diz que a ancestral foi “eleita” para ser mãe-preta da casa-grande como se fosse uma honra para a escravizada, visto que ser eleita traz um conceito positivo em nossa sociedade.

Convém salientarmos que as aprendizagens sobre os orixás, sobre o pertencimento descendente de Tayó e de toda sua família, representando muitas famílias afro-brasileiras, da mais nobre casta real africana, exteriorizam a certeza de não serem descendentes de escravos, de ser Rainha: tudo é referenciado na narrativa de Kiusam de Oliveira (PASSOS; PASSOS, 2018).

Na obra direcionada para crianças e jovens, há aprendizagens, valores, costumes e culturas: “Que, como princesa, [...] projeta em seu penteado a mais exuberante **COROA DE PALHA DA COSTA, BÚZIOS E OURO**” (OLIVEIRA, 2013, p. 36, grifos nossos). Tayó, como outras meninas negras, podem ser princesas na literatura.

Esta representação, muitas vezes, é esquecida por educadores que apenas visualizam, aceitam e trabalham com um único tipo de beleza no espaço escolar, no qual Tayó, afrodescendente, não é representada, mas sim apagada e silenciada (PASSOS; PASSOS, 2018).

Na obra de Kuisam de Oliveira, entretanto, por meio da construção familiar, esse apagamento e esse silenciamento propositais são impedidos, visto que a memória e a ancestralidade afirmam a identidade de e para crianças e jovens negros, assim como suas respectivas famílias: “TAYÓ



é o que todas as outras meninas como ela são: princesas que vivem a carregar, sobre seus penteados, suas **COROAS REAIS**, mesmo que não vejam quando estão acordadas” (OLIVEIRA, 2013, p. 39, grifos nossos).

A coroa posta na cabeça e sobre o cabelo *black power* da personagem é um *adê*: uma coroa africana usada pelos yorubás; não se trata do padrão de coroa que, geralmente, é visto nos contos de fadas clássicos e, até mesmo, nos mitos europeus. Trata-se de uma coroa afrocentrada com fileiras de miçangas que cobrem, sutilmente, o rosto (PASSOS; PASSOS, 2018).

Figura 1 – Tayó com a coroa de palha da costa



Fonte: Taisa Borges Oliveira (2013, p. 37).

Com ilustrações coloridas feitas por Taisa Borges, a obra recebeu o Prêmio ProAC Cultura Negra (2012) e foi

selecionado para Acervo Básico da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) de 2014 na categoria criança.

*O mundo no black power de Tayó* permite, a quem se dispõe a ler o livro, o ensino pela história ali retratada, pois, ao trazer o penteado, a escritora traz a marca da resistência negra. Por fim, a obra literária em estudo oportuniza a reflexão sobre a igualdade e a justiça prevista na Constituição Federal brasileira, bem como pensar o conflito racial ocorrido já na infância no espaço escolar.

### **Assimilação e negritude: Akin aos 12 anos de idade**

A obra *O black power de Akin* (2020), ilustrada por Rogério Andrade, recentemente, foi selecionada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo a partir do resultado do edital de compra de livros para o “Projeto Minha Biblioteca 2020”, o qual distribuiu exemplares aos alunos da rede municipal de ensino da capital paulista. A obra está contemplada na Categoria 4: Ciclo Interdisciplinar.

A narrativa relata o drama de Akin, protagonista que ainda não possui a identidade negra resolvida, principalmente no que diz respeito ao cabelo crespo, comumente chamado em práticas racistas e preconceituosas de “cabelo ruim” e “cabelo duro”. A obra em análise destaca a questão familiar e ancestral como um dos centros potentes da narrativa

que oferece apoio à personagem Akin para a superação de conflitos no que diz respeito ao cabelo crespo.

Sentado num toco de árvore, Seu Dito Pereira, com seu berimbau, canta uma linda ladainha. Ele, um senhor altivo, com os olhos vivos e o olhar penetrante aos 78 anos, é o responsável pelos seus três netos: Femi, caçula de 4 anos, Kayin de 6 anos e Akin de 12. (OLIVEIRA, 2020, p. 8)

As primeiras linhas da narrativa trazem a ancestralidade marcada pelo avô das crianças, pelo instrumento berimbau e, também, pelo cantar da “linda ladainha”. O nome próprio, Dito, chama a atenção não apenas por ser o particípio do verbo “dizer”, mas também por ser o nome bastante comum das entidades da religião umbanda de matriz africana e afro-brasileira, os Pretos Velhos: o dizer personifica-se na figura do avô ancestral.

Amorim e Machado (2018, p. 4) explicam que o instrumento berimbau é significativo na e para a capoeira, porque “comanda todo o jogo e dita o ritmo que os jogadores desenvolverão na roda e, por isso, tornou-se comum dizer que o berimbau é o mestre da roda, é quem identifica quais os movimentos que serão realizados”. No decorrer da narrativa, percebe-se que Seu Dito torna-se “berimbau” para o processo de afirmação da identidade negra de Akin,

pois, assim como o instrumento, a personagem dá “ritmo” ao neto, bem como à trama narrativa.

A narradora relata que as crianças esperam o dia todo por aquele momento de intimidade:

Kayin e Fami bocejam muito, tentando ficar acordados. Femi lentamente fecha os olhos e, num susto, os arregala novamente, querendo vencer o sono. Kayin acaricia os cabelos de Femi e ela volta a adormecer. Akin continua a olhar com admiração para o avô. O encantamento no olhar revela o seu amor.

E assim, leve, a noite vai... E o dia vem.  
(OLIVEIRA, 2020, p. 11)

Este ambiente harmônico realiza-se no espaço familiar da família de Akin, mas é alterado com o nascer do dia: Akin, ao arrumar o cabelo crespo, “[...] faz cara de quem não gostou e, molhando as mãos, aperta, esfrega e puxa os fios para trás” (OLIVEIRA, 2020, p. 12). O protagonista vê os irmãos brincando e, ao contrário dele, admiram os próprios cabelos; a personagem quer o “cabelo assentado, grudado na cabeça” e, por isso, apanha o boné. Coerente com a manhã e com o cantar do galo, as cores da ilustração são claras e mostram Akin entristecido em frente ao espelho.

O leitor vê o reflexo da personagem no espelho e o fragmento de seu corpo no canto da página, o que sugere

a fragmentação do todo da criança e, conseqüentemente, da identidade tênue e fragilizada. A personagem mente para o avô ao responder que o uso do boné é porque está na moda e que todos os meninos usam. Seu Dito, desta forma, concorda e responde: “Ah, bom, sendo assim... Vá, meu neto, vovô te ama!” (OLIVEIRA, 2020, p. 13).

O conflito ocorre na Escola Estadual Zacimba Gaba, e Akin vê os colegas de sala, todos, sem boné. No intervalo, as personagens Paulo e Marcos, durante a brincadeira de pega-pega, chamam Akin de “Pelé”, atitude que o deixa constrangido, pois responde: “Me solta! Meu nome é Akin; não quero mais brincar disso!” (OLIVEIRA, 2020, p. 14).

Assim como na narrativa de Tayó, a palavra literária organiza-se, nestes fragmentos, de modo singular, ao resgatar a cultura afro-brasileira, sinalizada pelo nome da Escola, e o conflito narrativo. No que diz respeito ao nome da Escola de Akin, Gonçalves (2017) elenca 17 mulheres negras que fizeram parte de quilombos brasileiros e se mostraram fundamentais para a comunidade negra.

Comum em práticas racistas e preconceituosas, “desnomear” pessoas negras de todas as idades é comum dentro e fora dos espaços escolares. Akin tem nome próprio. A linguagem “kiusamiana” corrobora no

construto identitário a partir do nome, o qual é importante para a construção e para o fortalecimento da identidade individual. Akin: nome próprio africano significa homem valente, guerreiro, herói. Nomear, portanto, a criança pelo seu nome próprio, sem estereótipos e sem apelidos pejorativos, é empoderamento. Quando as crianças negras carregam e são identificadas por um nome ancestral, um nome do tronco africano, já que Akin é um nome iorubá (Nigéria), é construída, também, a sua identidade individual, porque o nome retém memórias e ancestralidades. Assim como o nome funciona como marca identitária, as escariações, as pinturas no corpo, o modo de se vestir e os modelos de penteados também são identidades individuais. Diferente de Tayó, Akin, ainda, não está fortalecido fora do espaço escolar.

Os nomes próprios em yorubá, *orùkọ*, “são formados por diversas palavras, vindo a compor um nome relacionado com fatos ou divindades, entre outras coisas, tornando-os bastante significativos” (BENISTE, 2014, p. 594). Quando se recebe o *orùkọ* aqui no Brasil, esse nome passa a diferenciar o nascido de suas irmãs, de seus irmãos, de seus pais e de seus avós. O nome representa, assim, a identidade individual e familiar de uma pessoa e marca a existência e a pertença no mundo.

Após o clima tenso pelo tratamento de mal gosto, nova brincadeira – pique-esconde – é sugerida, e nova ofensa proferida: “– Achei! Achei o ‘Buiú’!, – Parem com isso. O que estão fazendo não é certo. Vocês sabem o meu nome! – retrucou Akin” (OLIVEIRA, 2020, p. 15). A personagem se afasta dos demais alunos, isola-se do outro lado do pátio e pensa o porquê daquele tratamento que reforça a cor da pele e sente vontade de desaparecer: “Aquela manhã estava bem difícil para Akin...” (OLIVEIRA, 2020, p. 15).

Mesmo percebendo o constrangimento de Akin, Paulo e Marcos sugerem outra brincadeira – polícia e ladrão – e, mais uma vez, novas ofensas são ditas:

Akin, que por um instante se esqueceu da mágoa que sentia, pulou e disse:

– Eu quero ser a polícia!

Marcos comentou:

– Polícia? Onde já se viu alguém de sua cor brincar de ser a polícia? Não! Nós vamos ser a polícia e você será o ladrão, que vai roubar as galinhas do Seu Dito Pereira.

Os amigos gargalham de se jogar no chão.  
(OLIVEIRA, 2020, p. 18)

Os personagens Paulo e Marcos reproduzem o racismo estrutural bastante presente na sociedade brasileira, postura que remete aos estudos de Fazzi (2004) e de Almeida (2020) acerca do preconceito racial na infância e na sociedade

como um todo. Para a autora, entender como crianças, nas relações entre si, constroem um universo preconceituoso é de fundamental importância para que se compreenda a ordem racial desigual existente no Brasil, como as presentes nas ações das personagens Paulo e Marcos, por exemplo.

A partir de Porter (1973), Fazzi (2004) aponta oito mecanismos de aquisição de atitudes raciais, dentre os quais destacamos alguns, para a análise da narrativa: (1) família, por meio de processos de identificação entre filhos, pais e responsáveis, e da existência de *overheard conversations* – conversas entre adultos realizadas na presença de crianças; (3) comentários de pares – grupo de brincadeiras ou da escola; (5) associações culturais e simbólicas de cores – conotação positiva para as palavras branco ou claro, e negativa para preto, negro e escuro; (6) material de leitura infantil estereotipado – livro didático e literário; (7) meios de comunicação de massa por meio, principalmente, de exposição direta ou dos comentários dos adultos sobre os assuntos veiculados pela televisão, por exemplo; (8) a própria observação feita pela criança da ocupação racial de papéis sociais (FAZZI, 2004).

Almeida aponta que o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, “do modo ‘normal’ com



que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional” (2020, p. 50). De acordo com o autor, determinados comportamentos individuais e institucionais, como os de Paulo e Marcos no espaço escolar, são derivados de uma sociedade racista e, muitas vezes, legados pela tradição.

Paulo e Marcos exteriorizam o que, provavelmente, ouviram no espaço familiar de suas casas, em que os pares, durante as conversas, expõem o racismo e o preconceito racial; possivelmente, leram em livros didáticos ou literários reproduções negativas da cultura afro-brasileira. Além disso, as personagens, que agridem Akin, verbalmente, associam o negro, a sua cultura e os seus símbolos ao negativo, por não admitirem que o protagonista da obra possa ser policial (positivo), mas sim bandido e ladrão de galinhas (negativo) do próprio avô que o cuida. Não somente “desnomeiam” Akin, chamando-o de “Pelé” e “Buiú”, mas também atribuem ao garoto a ingratidão e a desestruturação da família, já que, mesmo por “brincadeira”, dizem que ele rouba o Seu Dito, desvalorizando a relação familiar.

O sinal tocou, a aula prosseguiu e terminou. Akin voltou para casa quase sem forças para caminhar, numa tristeza infinita. Nem Kayin nem Femi conseguiram tirar um sorriso de

seus lábios. À noite, sentado aos pés do avô e seu berimbau, chorou olhando para as Três Marias. Naquela noite, Akin não sentiu o cheiro do pão, do café nem mesmo do bolo de fubá. Foi dormir e sonhou. (OLIVEIRA, 2020, p. 17)

Ao sair do espaço escolar e voltar para o espaço ancestral familiar (casa), Akin é inserido, por meio do sonho, no mundo ancestral. No sonho, Akin caminha sozinho na mata, à noite, no breu; depara-se com um homem negro enorme que o olha seriamente:

Era alto e forte, um caçador. Em uma das mãos, arco e flecha; no ombro, carregava um coelho e um tatu mortos, enfiados em um pedaço de galho. Seus olhos avermelhados contrastavam com sua pele escura e brilhante. Ao mesmo tempo que sentia medo, Akin não conseguia esconder a admiração diante de uma figura tão bonita e que parecia com ele, com seu avô e seu pai. (OLIVEIRA, 2020, p. 18)

Neste ambiente escuro da noite, do breu e das matas, Akin depara-se com o caçador que o orienta, ao dizer que, por ser descendente de reis e rainhas, não pode admitir ser tratado de forma desrespeitosa, deve se orgulhar das heranças ancestrais presentes em seu próprio corpo: “Acorda, menino” (OLIVEIRA, 2020, p. 19).

Com o amanhecer do dia e com cantar do galo, novamente no espaço escolar, Akin sofre as agressões de

Paulo e Marcos: “O cabelo de Akin é duro e torcido, duro e torcido...” (OLIVEIRA, 2020, p. 20).

Segundo Gomes:

Qualquer processo identitário é conflitivo na medida em que ele serve para me afirmar como um ‘eu’ diante de um ‘outro’. A forma como esse eu ‘eu’ se constrói está intimamente relacionada a maneira como é visto e nomeado pelo ‘outro’. E nem sempre essa imagem social corresponde à minha auto-imagem e vice-versa. Por isso, o conflito identitário é coletivo, por mais que se anuncie individual. (2006, p. 20)

Conforme a autora, ainda há uma zona de tensão. É dela que emerge e se configura um padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil, por exemplo, esse padrão ideal é branco, mas o real é negro e o mestiço, caso se leve em consideração os dados do IBGE. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão, e a consciência ou mesmo o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, que marca a vida e a trajetória de sujeitos; por isso, para o negro, a intervenção, às vezes agressiva, do cabelo e do corpo é mais do que uma questão de vaidade ou tratamento estético; é identitária (GOMES, 2006).

Diferente de Tayó aos 6 anos de idade, Akin, dado o preconceito dos alunos da escola, foge para casa:

Lá, foi para o banheiro. Subiu no banquinho e se olhou no espelho, que refletiu uma imagem: era ele, mas branco, cabelo liso, com topete e olhos azuis. Ele se assustou, piscou os olhos e chacoalhou a cabeça. Abriu as pálpebras novamente e continuou a se enxergar branco. Sorriu. (OLIVEIRA, 2020, p. 20)

Em seguida, Seu Dito Pereira segura os ombros do neto, que mantém a cabeça para baixo. Erguendo a cabeça dele e olhando bem no fundo de seus olhos, diz sem nada falar: “‘tenha orgulho de si mesmo’. Então, retira Akin do banheiro e o leva para a sala” (OLIVEIRA, 2020, p. 22).

Após conversar com os netos, Akin, Femi e Kayin, o avô pega o berimbau e canta uma ladainha, cujo conteúdo relata o sofrimento e a desvalorização do negro na sociedade, mas alerta-os sobre a luta que se faz necessária para que se alcance a valorização e o respeito.

Seu Dito Pereira pega, num baú, uma pasta de couro marrom, leva os netos para o quintal e todos caminham entre flores e plantas, e explica a eles que elas são guardiãs das seivas que curam, pensamento peculiar da afro-perspectiva: “O avô colhe alecrim e arruda, cheira as ervas e as coloca no nariz de Akin para ele também sentir os aromas (OLIVEIRA, 2020, p. 23). Já na cozinha, o avô do garoto faz um preparo no fogão a lenha, utilizando colher

de pau, insere banha de porco e as ervas colhidas. Tal preparo, depois, será passado no cabelo de Akin.

Na pasta de couro marrom, há desenhos, dentre os quais do caçador do sonho, e fotos dos antepassados da família de Akin: todos são negros e possuem cabelo crespo.

– Filho, jamais reproduza os xingamentos que você aprende com seus colegas violentos, não é correto. O que você não conseguiu enxergar nas imagens é o orgulho que nós demonstramos ter de nós mesmos e do nosso cabelo crespo. Nosso cabelo é crespo, filho. Herdamos essa crespitude dos nossos antepassados, de rainhas e de reis, africanas e africanos. (OLIVEIRA, 2020, p. 25)

Emicida, no Prefácio da obra, diz que é preciso entrar em contato com as imagens afirmativas e cita que, mexendo nos antigos discos de vinil do pai dele, encontrou cabelos crespos soltos, enormes e altivos.

De acordo com Cabral (2019, p. 123), “o livro infantojuvenil é um conjunto de linguagens que se falam, que em sua singularidade e em conjunto podem modificar a leitura: é um corpo plural e complexo. Isso faz dela uma obra de arte singular e única”. A cura de Akin é reiterada com o tesouro africano: um garfo de marfim:

Seu Dito Pereira pegou o garfo das mãos de Akin e começou a pentear os cabelos crespos do neto. Os fios, envolvidos naquele

hidratante, deslizavam brilhantes como fios de seda fabricados na hora pelo próprio bichinho. O Avô não poupou os fios nem tampouco o garfo: armou o mais que pôde os cabelos do neto. Seu Dito Pereira fez maior black power do mundo. (OLIVEIRA, 2020, p. 27)

Figura 02 – Akin se vê como Príncipe



Fonte: OLIVEIRA, Kiusam de. O Black Power de Akin. Ilustração de Rodrigo Luís de Andrade. São Paulo: Cultura, 2020.

Com a identidade negra em processo de afirmação, por meio da singularidade da palavra e da ilustração (CABRAL, 2019), Akin sente-se Príncipe africano e, diferente do

reflexo do espelho em que se vê branco de cabelo lisos e olhos azuis, pisca os olhos e percebe-se:

[...] rodeado por crianças na volta de uma das muitas caçadas vividas e com o nobre de marfim nas mãos. Piscou de novo, chacoalhou a cabeça e, ao abrir os olhos, se viu como ele próprio: um belo menino negro, com um penteado símbolo de glória e poder. Encantado com a visão, sorri. (OLIVEIRA, 2020, p. 29)

Seu Dito Pereira, juntamente com os três netos, resolve ir à Escola para contar a história da família para os alunos, postura que demonstra o cumprimento do artigo 205 da Constituição Federal e da Lei 10.639 de 2003, segundo a qual a educação, “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Ela altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências (BRASIL, 2003).

A família de Akin, em conjunto com a instituição escolar, colabora, por meio da cultura afro-brasileira, para que a intolerância étnico-racial seja minimizada. Dos cabelos

crespos chacoalhados dos netos, diante dos demais alunos e da equipe gestora, saem objetos, dentre os quais *awalé* (jogo matemático africano) e os “rostos conhecidos escritores, cantores e intelectuais e ativistas negros, como Tia Ciata, Emicida, Carolina Maria de Jesus, Machado de Assis, Carol Conka, Abdias do Nascimento...” (OLIVEIRA, 2020, p. 32).

Diante desta conscientização oportunizada pelo Seu Dito Pereira, seus netos e pela equipe gestora da Escola Jacimba Gaba, Paulo e Marcos pedem desculpas a Akin e, posteriormente, convidam o menino para brincar:

- Desculpa, Akin, por tudo o que fizemos de ruim com você. É que nós não sabíamos da força e da grandeza dos africanos e afrodescendentes.
  - Bora brincar? – sugeriu Marcos.
  - Brincar de que? – quis saber Akin.
  - E foi Paulo quem respondeu:
  - Akin será o grande guerreiro africano.
- (OLIVEIRA, 2020, p. 33)

Os mecanismos de aquisição de atitudes raciais descritas por Fazzi (2004) e o racismo estrutural sinalizado por Almeida (2020), presentes nas ações de Paulo e Marcos, foram repensados a partir de atitudes antirracistas e da conscientização proporcionada pela ação de Seu Dito e netos.

Por fim, a Literatura “kiusamiana” dá à obra a reflexão e a discussão necessárias sobre os corpos negros libertos



do sofrimento causado em situações de conflitos pelo não entendimento e pela violentação (CRUZ-NETO; MINAYA, 1994) destes corpos por construções racistas, preconceituosas ao longo dos séculos.

A Literatura Negra do Encantamento, por ter o foco nas questões ancestrais e em fortalecer as identidades negras:

[...] é capaz de atingir as estruturas psíquicas mais profundas de jovens e crianças negras, provocando as costuras psíquicas necessárias para que suas identidades, fragmentadas pelas vivências racistas, sejam reconstruídas de forma saudável. Tal literatura depende da arte presente nas ilustrações que devem encantar as crianças e jovens negros para que se sintam orgulhosos do que veem e se reconheçam naquelas imagens. (OLIVEIRA, 2017, p. 12)

A literatura tem, desta forma, o poder de auxiliar em situações de conflitos relacionados aos problemas associados aos corpos negros, ao corpo social, às relações e às tensões interpessoais, e faz com que leitores de diferentes etnias possam se conscientizar.

Pereira (2016, p. 437) explica que a literatura para crianças e jovens, voltada para a temática afro-brasileira e africana, consiste num espaço privilegiado para a elaboração de um discurso afirmador da diferença, da multiculturalidade e de reescrita da ideia de nação que se

choca com o ideário anterior de exaltação da miscigenação e de nação homogeneizada.

### **Considerações finais**

A organização da palavra literária, atrelada à afro-perspectiva, mostra-se peculiar no processo de afirmação da identidade negra de Akin e da reafirmação de Tayó. Ao tomar conhecimento da ancestralidade e de seus valores, o garoto teve a identidade fortalecida dentro e fora do espaço escolar, ao passo que, para a menina, tal consciência de si e dos seus reforça a identidade negra: “Apenas imagens positivas, e eu quero dizer ‘positivas’ e não ‘idealizadas’ da negritude criadas pelo próprio povo negro, na literatura e na cultura visual, podem dismantelar essa alienação” (KILOMBA, 2019, p. 154).

Percebemos como a “linguagem Kiusamiana” nas narrativas literárias em análise, em especial nas ações protagonistas de Tayó e de Akin, promovem formas de reflexão sobre corpos negros de crianças e de jovens no enfrentamento do racismo e do preconceito racial. As protagonistas respondem às diferentes instâncias sociais, instituição escolar e não escolar, e ressaltam a importância da Educação Étnico-racial nos muros escolares e fora deles. Nesse sentido, não negros aprendem sobre o respeito à cultura, à história e passam a respeitar os corpos negros que,

assim como os dos demais grupos étnico e raciais, interagem em diferentes espaços institucionais.

O posicionamento político, cultural e sócio-histórico em Tayó e em Akin, ao se identificarem negra e negro, com seus respectivos lugares de fala empoderada, marcam e ensinam sobre o protagonismo que cada criança negra precisa aprender desde muito cedo em sua esfera ancestral familiar, para poder enfrentar com coragem as expressões de preconceito e de racismo, consequências de um projeto estabelecido em nosso país. É, também, a expressão viva da Pedagogia da Ancestralidade, pois carrega ensinamentos de um posicionamento político que caminha em direção contrária ao que foi determinado, como lógica incontestável, direcionada ao branco, visto, considerado e representado como norma: ao que dele não pertence, o não branco, torna-se, erroneamente, desvio.

Desta assim, o que chamamos de “linguagem Kiusamiana” dialoga com o que a própria autora cunha com a Pedagogia da Ancestralidade, quando se opõe ao colonialismo, à colonialidade, que retira a essência humana de crianças e de jovens negras e negros na literatura e fora dela.

O posicionamento das personagens desconstrói, portanto, narrativas racistas e nos ensina sobre a educação

antirracista, sobre a importância do núcleo familiar na construção de afirmação da negritude e sobre o empoderamento feminino desde a infância.

As obras discutidas, sobremaneira, oportunizam a (re) leitura de novas oportunidades em conceber infâncias e crianças, bem como contribuem para construções identitárias mais sadias e felizes, desfazendo, assim, crenças, infelizmente, cristalizadas de um pensamento hegemônico, fruto da herança de um processo de colonização e escravização aos quais foram submetidos os africanos e afro-brasileiros e que, ainda, respigam em na sociedade brasileira no século XXI.

### Referências

- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Jandaira, 2020.
- AMORIM, Simone Silveira; MACHADO, Tatiane Trindade. O berimbau me deu o compasso: A capoeira e suas manifestações em Sergipe, no século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, v. 18, p. 2-21, 2018.
- ARENHART, Deise. *Culturas infantis e Desigualdades Sociais*: questões de geração e classe social em duas escolas cariocas. Petrópolis-RJ: Vozes, 2016.
- BENISTE, José. *Dicionário yorubá-português*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- BRASIL. *Lei 11.645/2008*. Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígenas”, 2008.

BRASIL. *Lei 10.639/2003*. Brasília: Diário Oficial da União, Poder Executivo, 2003.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRITO, Maria da Conceição de. *Poemas Malungos – Cânticos irmãos*. 2011. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói, 2011.

CABRAL, Bianca Rodrigues. A voz da personagem criança e a ilustração: um jogo de silêncios. *Revista Palimpsesto*, ano 18, n. 29, p. 121-136, julho de 2019.

CRUZ-NETO, Otávio; MINAYA, Maria Cecília de. Extermínio: violentação e banalização da vida. *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 199-212, 1994.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org.). *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Belo Horizonte: Mazza, p. 16-21, 2007.

FAZZI, Rita de Cássia. *O drama racial de crianças brasileiras*. Socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Raça e Educação Infantil. À procura de justiça. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, julho/setembro de 2019.

GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Patrícia. 17 mulheres negras brasileiras que lutaram contra escravidão. *Portal Geledés*. 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/17-mulheres-negras-brasileiras-que-lutaram-contr-escravidao/>. Acesso em: 02 maio 2021.

JOVINO, Ione da S. *Crianças negras em imagens do século XIX*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação, São Carlos, 2010.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. In: GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz*: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. *Revista de Antropologia da USP*. v. 3. 1990.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Infâncias Diante do Racismo: teses para um bom combate. *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362019000200409&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000200409&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 01 maio 2021.

OLIVEIRA, L. H. S. de. Escrivências: rastros biográficos em Becos da memória, de Conceição Evaristo. *Terra Roxa e Outras Terras - Revista de Estudos Literários*, v. 17-B, p. 85-94, dezembro de 2009.

OLIVEIRA, Kiusam de. *O Black Power de Akin*. Ilustração de Rodrigo Luís de Andrade. São Paulo: Cultura, 2020.

OLIVEIRA, Kiusam de. A criança é capaz de reproduzir o racismo que vê. Entrevista concedida a Camilla Hoshino. *Luneta*. 2017. Disponível em: <https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/defender/indicacao/entrevista-kiusam-deoliveira/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

OLIVEIRA, K de. *O mundo no black power de Tayó*. Ilustrado por Taisa Borges. São Paulo: Peirópolis, 2013.

OYEWUMI, Oyeronke. *La Invención de las Mujeres*: una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género. Tradução de Alessandro Molengo Gonzalez. Bogotá: La Fronteira, 2017.

PASSOS, Leandro; PASSOS, Luana. A representação do cabelo em O mundo no black power de Tayó. *Revista Akeko – Negritude*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 80-91, 2018.

PEREIRA, Luena Nascimento. Literatura Negra Infanto-Juvenil: Discursos afro-brasileiros em construção. *INTERSEÇÕES*, Rio de Janeiro, v. 18 n. 2, p. 431-457, dezembro de 2016.

PORTER, Judith. *Black child – the development of racial Attitudes*. Massachussetts: Harvard University Press, 1973.

QVORTRUP, Jens. Nove Teses Sobre a “Infância Como Um Fenômeno Social”. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1, janeiro/abril de 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v22n1/15.pdf>. Acesso em: 01 maio 2021.

SANTOS, Antônio Bispo. *Colonização, Quilombos. Modos e Significações*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. *Revista Eletrônica de Educação REVEDUC*. Revista Multilíngue do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, v. 9, n. 2, agosto de 2015.

### **Leandro Passos**

Realizou estágio pós-doutoral pela UNESP-IBILCE de São José do Rio Preto (2018-2020). Possui doutorado em Letras pela UNESP-IBILCE de São José do Rio Preto (2012)

IFMS Campus Três Lagoas.

Participa dos Grupos de Pesquisa: Vertentes do Fantástico na Literatura ([dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3669493490315361](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3669493490315361)); Gênero e Raça ([dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0849554280348877](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0849554280348877)); e Criminologia: Diálogos críticos ([dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0355771674664252](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0355771674664252)).

Atuou na rede municipal de ensino, lecionando no Ensino Fundamental II.

E-mail: [leandro.passos@ifms.edu.br](mailto:leandro.passos@ifms.edu.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6234827035589693>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4676-3666>

### **Luana Passos**

Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - campus de São José do Rio Preto - na linha de pesquisa História, Cultura e Literatura com estudos sobre literatura de matriz africana para crianças e jovens.

Integra do grupo de pesquisa Gênero e Raça ([dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0849554280348877](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0849554280348877)).

Possui poemas publicados no Cadernos Negros nos volumes 41 e 42 pela Quilombhoje, o volume 42 Contos Afro-brasileiros sendo indicado ao Prêmio Jabuti de Literatura.

E-mail: [luana.passos@unesp.br](mailto:luana.passos@unesp.br)/[passosluz19@gmail.com](mailto:passosluz19@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3762451308508509>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7073-0584>