



Identidade da mulher negra e literatura infantil: entre os cabelos de Lelê e os de Cora

Mariana de Souza Alves ¹
 Maria da Conceição dos Reis ²

RESUMO:

Busca compreender como a literatura infantil de temática africana e afro-brasileira traz elementos pertinentes para abordar a temática do cabelo como elemento do processo de construção da identidade da mulher negra. Utiliza a pesquisa bibliográfica com abordagem descritivo-exploratória a partir das narrativas de dois livros que são analisados à luz do pensamento decolonial e do pensamento negro. Conclui que o caráter simbólico, poético e ilustrativo das narrativas possibilita o despertar da empatia e da alteridade no tocante às questões do racismo, das diferenças, da ancestralidade e do pertencimento racial, contribuindo com o processo de construção da identidade da mulher negra.

PALAVRAS-CHAVE:

Cabelo;
 Identidade negra;
 Raça e Gênero;
 Literatura Infantil;
 Educação das relações étnico-raciais.

¹ Doutoranda em Ciência da Informação, UFPE. Especialista em Literatura Infantojuvenil, FAFIRE-PE. Mestra em Ciência da Informação, UFPE. Bibliotecária da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: mariana.souzaalves@ufpe.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3452-9629>

² Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal de Pernambuco. Membro do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE e Líder do laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais. E-mail: maria.conceicao@ufpe.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5447-5069>

1 Introdução

Em que pesem os avanços ocorridos nos últimos anos em termos políticos, culturais e sociais no que diz respeito às questões raciais e de gênero no contexto brasileiro, o racismo e o machismo ainda se encontram imbuídos no imaginário das pessoas, fazendo parte de um contexto maior de dominação e exploração mundial, com origens no imperialismo e na colonização europeia das Américas e da África.

No Brasil, embora a maioria da população brasileira seja formada por pessoas pretas e pardas, as práticas racistas e discriminatórias ainda são fortemente presentes na sociedade e, por conseguinte, reproduzidas na escola. O estudo realizado por Rosa e Onofre (2018) acerca do cabelo da mulher negra na construção de sua estética e identidade evidenciou que a entrada das meninas negras na escola “é o momento quando elas percebem o significado do ser negra e é quando vivenciam suas primeiras experiências de racismo” (p. 579).

Esse é apenas um, de tantos exemplos de situações de desrespeito pelas quais as pessoas negras têm que enfrentar, ficando evidente a necessidade de intervenções no plano macro e micro da estrutura social e educacional brasileira. Tal intervenção vem sendo provocada pelo movimento negro de todo o Brasil, para que o Estado assuma uma educação antirracista. Souza, Reis e Menezes (2013, p. 26) destacam que a participação do Movimento Negro foi intensa para a aprovação da Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Básica (BRASIL, 2003).

Em 2004, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, cujo objetivo é implementar a Lei nº 10.639/2003, visando fortalecer a consciência negra entre pessoas negras e não-negras no combate ao racismo e à discriminação racial (BRASIL, 2004).

Uma das formas de efetivação dessas Diretrizes pode ser realizada por meio de conteúdos e práticas em torno da temática étnico-racial nas diferentes áreas do conhecimento, dentre elas, a literatura. Diversos trabalhos já vêm sendo realizados articulando a temática étnico-racial e a literatura, revelando que a literatura infantil pode contribuir para a valorização da identidade negra.

Kirchof, Bonin e Silveira (2015), ao analisarem como as questões étnico-raciais são abordadas pela literatura infantil contemporânea brasileira, perceberam a existência de três tendências: através de situações “ficcionalizadas” sobre o racismo, que ao final do enredo é superado; através de aparente representação naturalizada da diversidade étnico-racial, em que os personagens negros estão presentes em

diversos tipos de tramas; e de forma celebratória, estando a temática da diferença étnico-racial apresentada com o objetivo de ensinar sobre a diversidade.

Lannes (2019) analisou livros de literatura infantil com personagens protagonistas negras, com os cabelos crespos representando, de forma positiva, a imagem de crianças com cabelos crespos, o que pode contribuir para o empoderamento das negras e dos negros. Tal análise concluiu que o trabalho com esses livros ajuda as crianças a enfrentarem os preconceitos.

O estudo ora apresentado problematiza a intersecção entre raça e gênero para discutir a temática da literatura infantil e a identidade da mulher negra. Seu objetivo é compreender como a literatura infantil de temática africana e afro-brasileira traz elementos pertinentes para abordar a temática do cabelo como elemento do processo de construção da identidade da mulher negra.

Como metodologia tem-se a pesquisa bibliográfica com abordagem descritivo-exploratória à luz do pensamento decolonial e do pensamento negro em educação do Brasil. A pesquisa bibliográfica foi realizada nos livros: *O cabelo de Lelê*, escrito por Valéria Belém, no ano de 2012, e *O cabelo de Cora*, escrito por Ana Zarco Câmara, no ano de 2013. A leitura dos livros foi realizada procurando identificar respostas ao nosso objetivo, bem como apresentar o potencial da linguagem literária infantil como elemento artístico que proporciona o conhecimento de diversas culturas.

Para se discutir a questão da identidade negra foi necessária a compreensão das categorias “raça e gênero” e “cabelo e identidade negra”. O conceito de raça traz as discussões do pensamento decolonial, a partir de Quijano (2005) e Munanga (2000). Tal constructo é tratado pelos cuidados da intersecção com o conceito de gênero, abordado por Lugones (2008) e Gomes (2002, 2003, 2005, 2017), que contribuem para entender o cabelo como elemento de construção da identidade da mulher negra.

Porém, antes de adentrarmos na definição teórica desses conceitos, é importante contextualizar e, também, definir a compreensão deste estudo sobre a literatura infantil de temática africana e afro-brasileira.

2 Literatura infantil de temática africana e afro-brasileira

Uma das formas que a escola possui para enriquecer o conhecimento acerca da diversidade cultural e das culturas africanas e afro-brasileira pode ser por meio da utilização da literatura infantil e juvenil na sala de aula. Essa abordagem, além de incentivar a leitura e oportunizar o prazer de ler, pode auxiliar na formação dos(das)

estudantes na desconstrução dos estereótipos e, conseqüentemente, poderá proporcionar uma convivência de mais respeito entre eles.

A leitura, como atividade sensorial, emocional e racional, estabelece uma ponte entre o leitor, o conhecimento e a reflexão (MARTINS, 1982), permitindo, no ato de ler, a atribuição de significados ao texto (ORLANDI, 1998) e o questionamento tanto da própria individualidade, como do universo das relações sociais, alargando os horizontes de expectativas do(a) leitor(a) e ampliando as possibilidades de leitura do texto e da própria realidade social.

Dessa maneira, a linguagem oral, imagética e sonora deve fazer parte do leque de opções para se trabalhar os conteúdos escolares, pois democratiza e potencializa o pensamento crítico do sujeito, o que nos lembra a leitura ampla de mundo freiriana (FREIRE, 2011). Assim, a leitura, como elemento essencial para a construção de si mesmo, de elaboração da subjetividade do leitor e da leitora, é destacada por Petit (2008) como algo significativo para o período da infância e da adolescência, sobretudo como elemento de resistências e de enfrentamentos de violências.

Riter (2009, p. 53) acredita que o prazer da leitura está no poder de encantamento das palavras, na capacidade de construir um universo mágico e se colocar no lugar do outro, ato necessário à discussão da identidade pelos(as) estudantes. Conseguir perceber, por meio da literatura, a diversidade que existe entre seus(suas) colegas e entre o mundo à sua volta.

A literatura, como um processo de descoberta e criação, possibilita, por meio da ambigüidade e da tensão, uma compreensão mais adequada do real (YUNES, 1979). Coelho (2000, p. 15) declara ser a função essencial da literatura na sociedade, a de “servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola”. Para ela, a escola é o lócus privilegiado de sintonia entre leitores(as) e textos, já que deve consistir num espaço de libertação e orientação, estimulando a pessoa à reflexão sobre ela e sobre a cultura do mundo.

Portanto, nos contextos educacionais, cabem às instituições de ensino serem espaços de debate, o qual promova a problematização e o questionamento das várias situações existentes, para que, por meio do conflito, os(as) estudantes possam formular críticas construtivas e fortalecer seus argumentos.

Nesse caminho, depois da aprovação da Lei nº 10.639 de 2003, a produção editorial, no que tange à temática africana e afro-brasileira, obteve um aumento considerável em obras literárias e acadêmicas. O desabrochamento de um nicho mercadológico que retrata personagens negras como protagonistas de narrativas, segundo Debus (2017), ajudou a mitigar ideias sedimentadas, tais como a de personagens negras em posições submissas, retratando o período escravista, bem como a de representação do continente africano pelo viés do exótico.

Assim, a produção literária para a infância e adolescência que compreende esse tipo de temática pode ser identificada de três formas diferentes, em se tratando do contexto brasileiro, conforme Debus (2017). Inicialmente, temos as literaturas de autoria africana, escritas em diferentes línguas. Nessa categoria, temos as literaturas africanas de língua portuguesa de países como Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Em seguida, temos as obras escritas ao redor do mundo, com autorias de nacionalidades diversas, a partir de temáticas das culturas africanas, em distintos idiomas, que são traduzidas para a língua do país onde são publicadas. Por fim, há as autoras e os autores afro-brasileiros que abordam o tema da negritude ou da africanidade em suas obras.

As obras que serão analisadas neste artigo, *O cabelo de Lelê* e *O cabelo de Cora*, estão enquadradas na terceira categoria. Mas, para além das categorias de Debus (2017), são classificadas neste estudo como literatura de temática africana e afro-brasileira. Essas duas obras foram escolhidas porque tratam da questão da identidade por meio do cabelo, um elemento que, embora seja um dos traços estéticos mais representativos da corporeidade feminina, é um dos principais alvos de preconceito e de discriminação. Tais práticas ocorrem, sobretudo, no ambiente escolar, que, apesar de ser o local em que a formação da criança está se iniciando, ainda é permeado por reproduções preconceituosas do cotidiano e do ambiente familiar. Ressaltamos que, longe de sugerir um uso instrumental da literatura infantojuvenil, estamos querendo mostrar como esse debate pode ser aflorado no contexto escolar.

3 Compreensão de conceitos a partir do pensamento decolonial e do pensamento negro em educação no Brasil

Partimos das ideias do pensamento decolonial por entendermos que as questões étnico-raciais nas escolas brasileiras precisam ser decolonizadas, no sentido de serem libertas das amarras causadas pela colonização. O pensamento decolonial busca superar a estrutura da dominação dos paradigmas eurocêntricos subjacentes à colonialidade do poder, do saber e do ser, que, mesmo com o fim da colonização territorial, reelabora seus modos operantes de controlar e de destruir a história e cultura do outro (QUIJANO, 2005).

Seguindo por caminhos semelhantes ao pensamento decolonial, temos o aporte teórico do pensamento negro em educação no Brasil, a partir das contribuições que as pessoas negras, militantes, ativistas, pesquisadoras, educadoras

têm dado para a promoção de uma educação antirracista, influenciando a legislação, o currículo e as práticas pedagógicas escolares e acadêmicas brasileiras.

O pensamento negro em educação no Brasil trata-se, portanto, de um conjunto de ideias e práticas educativas que foram sendo construídas a partir das experiências vivenciadas por ativistas e/ou organizações do movimento negro brasileiro, com a intenção de prover uma educação de efetiva qualidade para a população negra (SILVA; SANTIAGO, 2016, p. 91).

Os autores supra citados abordam o conceito de raça como um constructo social, político e cultural, criado para manter determinadas relações de poder. Tais instâncias dominantes, em vez de compreender e valorizar a diferença entre os povos, optaram por estabelecer uma relação desigual de valor entre as populações e utilizar isso como instrumento de manipulação, exploração, hierarquização e exclusão. Essas concepções foram disseminadas e mantidas no processo de socialização e permanecem até hoje entranhadas no imaginário coletivo, representadas por diversas práticas racistas e discriminatórias.

Dessa forma, o conceito de raça permanece vivo nas representações mentais das pessoas, a partir das características fenotípicas e morfológicas, e devido à relação histórico-cultural do termo. São essas concepções de “raças sociais” que mantêm a reprodução do racismo. Por isso, segundo Munanga (2000), o termo raça ainda é utilizado pelos(as) pesquisadores(as) brasileiros(as), não para afirmar sua realidade biológica, mas para explicar o racismo, visto que esse fenômeno se mantém vivo nas relações de poder das sociedades contemporâneas.

Falar das relações de poder e de colonialidade é falar de uma série de mutilações sofridas pelos povos dominados em favor de interesses de uma minoria, por motivos inicialmente econômicos, com consequências sociais e culturais drásticas. Especificamente no que diz respeito ao tráfico de escravizados do continente africano para o Brasil, têm-se a realização de uma infinidade de práticas de violências físicas e psicológicas a que eram submetidas essas pessoas. No entanto, ao fazermos uma análise mais detalhada em termos de gênero, é possível afirmar que as mulheres foram subjugadas a uma relação de violência e de dominação dupla àquelas sofridas pelos homens.

As mulheres negras são vítimas da colonialidade do poder e, inerentemente, da colonialidade de gênero e da raça, por isso elas criaram análises críticas do feminismo hegemônico, justamente por este desconsiderar a intersecção de raça, classe, gênero e sexualidade (LUGONES, 2008).

3.1 A intersecção de raça e gênero

O conceito de raça, além de ser um termo político-ideológico, também possui um caráter etno-semântico. Isso porque tal conceito foi instaurado sob um pilar falso (hierarquizante, doutrinário e não comprovado cientificamente), por instâncias de poder, que pretendiam legitimar seus sistemas de dominação racial por meio de uma escala de valores entre as chamadas raças. Do mesmo modo, esses pressupostos foram assimilados pelo imaginário coletivo da população, atribuindo-lhes uma semântica peculiar e instável em cada contexto. Assim, segundo Munanga (2000), a raça dita branca e suas características físicas foram associadas a comportamentos positivos, em detrimento da raça negra e amarela que, além de serem acusadas de valores e condutas negativas, foram submetidas à exploração e à escravidão.

Hasenbalg (2005, p.20) esclarece que não foi o escravismo que causou as tensões raciais das relações contemporâneas, mas sim a criação da noção de raça como atributo socialmente elaborado, e, conseqüentemente, o racismo e a discriminação gerados depois da abolição, que causaram aos negros e negras a subordinação às posições sociais inferiores às de pessoas brancas.

Segundo o referido autor, no cenário brasileiro, dentre os motivos que ocasionaram a desigualdade racial, estão: a ausência de mercados de trabalhos para negras e negros, os quais eram segmentados racialmente; os aspectos socioculturais das condições de vida da população negra depois da abolição e o caráter autoritário do sistema político brasileiro.

Considerando a existência do conceito de raça social, podemos dizer que o racismo é tanto um comportamento, como uma ação negativa ou aversão contra as pessoas pertencentes a determinados grupos sociais, devido a seus traços observáveis e supostos defeitos de ordem moral e intelectual. Também compreende um conjunto de ideias em que grupos defendem a existência de raças superiores e inferiores com fins de dominação. Para Gomes (2005), ele tanto ocorre de maneira individual como institucional. No primeiro modo, os atos racistas manifestam-se por meio de agressões tanto físicas, quanto psicológicas ou homicídios; no segundo caso, ocorrem em práticas fomentadas pelo Estado (empregos e isolamento), pelas escolas (livros didáticos e ausência de discussão) e pela mídia (propagandas e novelas).

O racismo também pode ser considerado teoricamente como uma ideologia que divide a humanidade em grupos que se diferenciam e se situam numa escala de valores desiguais. A concepção racista é uma tendência que considera que as características intelectuais e morais de um grupo são conseqüências diretas de seus caracteres físicos e biológicos e que essas condutas, traços culturais, religiosos e linguísticos são inferiores em relação ao grupo dominante. Hoje, não mais encontramos, de uma forma geral, o racismo institucionalizado explícito, como foram

a segregação racial nos Estados Unidos e o Apartheid na África do Sul. Contudo, declara Munanga (2000), no Brasil persiste o racismo implícito, “sútil” ou velado.

Para Quijano (2005), a raça constituiu um dos eixos principais de dominação do poder capitalista colonial, moderno e eurocentrado. Essa classificação social que privilegiou a cor e os traços fenotípicos dos colonizadores, apesar de ser uma construção mental criada por eles como uma forma de dominação, tornou-se mais duradoura e inabalável do que o próprio colonialismo. Nas palavras do autor “foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista” (QUIJANO, 2005, p. 118), sendo os povos conquistados colocados numa situação de inferioridade, quer seja por seus traços fenotípicos ou por suas descobertas mentais e culturais.

Com a classificação racial mundial da população depois da América, a Europa não apenas naturalizou uma suposta inferiorização dos povos devido a sua raça, como também se autointitulou naturalmente superior às demais populações do mundo.

No tocante a questão de gênero, as mulheres negras e índias, portanto, foram rebaixadas duplamente, tanto pela raça como pelo gênero, em relação ao homem não branco e a mulher branca. Pois, mesmo com toda a colonização nas Américas e o sistema patriarcal europeu, essas duas categorias ainda tinham certos privilégios que não eram concedidos a mulheres não brancas. Elas foram reduzidas à animalidade, estupradas por colonizadores brancos e tiveram suas forças de trabalho exploradas, levando-as muitas vezes à morte. A investigação de Lugones compreende, de forma mais ampla, a abordagem de Quijano, quando entende que não é apenas “o controle sobre o sexo, seus recursos e produtos”, mas, sobretudo, a articulação simultânea entre o trabalho, o sexo e a colonialidade de poder com a raça e o gênero (LUGONES, 2008, p. 99) que vai dimensionar as experiências femininas.

Conforme Lugones (2008), o capitalismo eurocentrado global, por meio da colonização do poder, impôs uma diferenciação de gênero binária, que inferiorizou o papel da mulher, em comunidades que não se baseavam na hierarquia de gênero, mas, pelo contrário, tratavam-se, muitas vezes, de comunidades matriarcais, que entendiam o gênero de maneira igualitária, além reconhecer positivamente a homossexualidade. A dupla colonização da mulher se tornou mais perversa quando, segundo a autora, forçou-se a exclusão das mulheres da esfera pública, de papéis de liderança, e impôs-se a perda da propriedade sobre a terra, entre outras formas de inferiorização, por exemplo. Tal cenário deu-se, em parte, por meio de homens não brancos contra mulheres não brancas, que foram cooptados pelos colonizadores e colaboraram com a aceitação do sistema de gênero ocidental.

Por meio desses argumentos, Lugones (2008) faz uma crítica à abordagem da “colonialidade do poder”, apresentada por Quijano (2005), em detrimento do que ela denomina de “sistema de gênero colonial/moderno”, pois considera uma abordagem estreita, por não discutir suficientemente o escopo do gênero, já que se manteve limitada ao olhar hegemônico/visível do sistema colonial/moderno, não dando a devida atenção à dimensão do entrelaçamento inerente entre gênero e raça, mostrando um quadro teórico que conseqüentemente afirma o apagamento e a exclusão de mulheres colonizadas da maioria das áreas da vida social. Além disso, de maneira lúcida, Lugones concebe que da mesma forma que a produção cognitiva da modernidade conceituou raça como “engendrada”, conforme dito por Quijano (2005), a redução do gênero também é introduzida como ideologicamente biológica, todavia concordamos com Lugones (2008, p. 24) que “a raça não é mais mítica nem mais fictícia que o gênero – ambas são poderosas ficções”.

Ao apresentar esse lugar historicamente associado à mulher negra, percebemos que a posição inferior em que ela foi tradicionalmente colocada e as conseqüentes ações racistas e sexistas que lhes são acometidas estão diretamente relacionadas a uma lógica moderna colonial que subjugou determinados grupos em detrimento de outros, sem razões biológicas concretas, mas por motivos estritamente de dominação cultural.

3.2 Cabelo e identidade da mulher negra

Um dos efeitos mais perversos do racismo é o silenciamento e a desvalorização da identidade do grupo discriminado, fazendo com que ele não se reconheça como ele é, e que anseie pelos valores do grupo dominante. Nesse sentido, segundo Gomes (2005), compreende-se por identidade um modo de pertencimento que se constrói e se remodela no mundo, e que torna um grupo distinto de outro, por meio de suas redes de relações e referências sociais, políticas, culturais e históricas. É expressa através de práticas tradicionais populares, linguísticas, religiosas e culinárias e sua construção se dá por meio da interação e do diálogo, internamente e externamente ao grupo.

Para essa autora, as identidades sociais são definidas no âmbito da cultura e da história. Por isso, as identidades sociais possuem caráter transitório, instável e plural. A identidade negra, como um tipo de identidade social, possui tal caráter e procura construir um olhar sobre si mesma, a partir da relação com o outro. Isso implica em considerar uma dimensão política de tomada de consciência da história dos negros e negras no Brasil e das formas de reparo, reconhecimento e valorização de sua cultura.

A identidade negra pode ser identificada também pelo movimento da “Negritude”, do autor e poeta martinicano Aimé Césaire (2010, p.114), que nos provoca perguntando: “Como saber para onde ir, se não conhecermos de onde viemos? O que é o universal senão o aprofundamento da nossa própria singularidade?”.

É, pois, por meio do reconhecimento e da valorização da identidade negra que se fortalecem os caminhos da resistência. Embora o racismo esteja presente cotidianamente nas vidas de negras e negros brasileiros, em contraponto a ele, devem existir cada vez mais ações de conscientização para ressignificar a lógica dominante de hierarquização das raças e a suposta inferioridades dos povos, mitigando estereótipos e mitos. Só conseguiremos esse feito por meio do conhecimento e do enaltecimento das identidades.

Um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo feminino é representado pelo cabelo. Nas mulheres negras, o cabelo possui características como: cachos, grande volume e fios grossos, cujas heranças se originam do continente africano, bem como dos processos diaspóricos. Ele se apresenta sob diversos modelos, cortes, estilos e penteados como tranças, dreads, black power. No contexto brasileiro, esse elemento se apresenta de forma recriada e ressignificada, devido à interação com as outras culturas.

Contudo, de acordo com a hierarquização das raças, criada pela lógica dominadora, os traços identitários físicos da população negra foram inferiorizados, classificados como feios ou exóticos. O cabelo crespo foi estigmatizado em favor de um padrão de consumo europeu da pessoa branca, loira e de cabelos lisos. Ou seja, “no contexto do racismo há uma rápida associação entre beleza e branquitude, fealdade e negritude. A beleza dos corpos passa a ser regulada por padrões estéticos eurocentrados construídos no contexto do racismo” (GOMES, 2017, p. 110).

Sendo assim, meninas e mulheres negras vivem em uma sociedade que invisibiliza e estereotipa suas características, colocando-as em situações de enfretamento diário dessas violências. Muitas dessas meninas fazem técnicas de alisamento capilar ou mantêm os cabelos presos, para se sentirem enquadradas no padrão imposto. Não estamos afirmando que a mulher não tenha a liberdade de escolha para decidir como deve manipular seu cabelo, porém, muitas vezes, ela sequer conhece a estética do seu cabelo natural ou sequer possui referências negras que a possibilite escolher entre o cabelo natural ou quimicamente tratado. Atualmente, existem vários movimentos de mulheres refutando essa ditadura da beleza. Esses movimentos acontecem, sobretudo, no ambiente virtual, em que mulheres negras, por meio das redes sociais, estimulam suas seguidoras a realizarem o processo de transição capilar.

Por isso, no Brasil, existe um padrão de beleza corporal real e um ideal, sendo que o ideal é o branco, mas o real é o negro e o mestiço. Ocorre que, embora a maioria da população seja negra, a ideologia dominante (mídia, escolas, televisão, livros infantis e didáticos) ainda nega essa realidade, e insiste em manter uma cultura de branqueamento, fazendo com que a própria população negra não se aceite nem reconheça a riqueza da sua cultura.

Uma menina negra com cabelos crespos, desde pequena, já é apontada por diversos tipos de xingamentos em relação a seu cabelo, seja na escola, nas ruas ou na família, tais como: “cabelo de bombрил”, “fuá”, “pixaim”, “cabelo duro”, “cabelo de picumã” (GOMES, 2002, p.45). Tais comportamentos afetam diretamente a autoestima e a autoafirmação dessas meninas que não têm sua identidade respeitada. Ao pensarmos nessas crianças que não se aceitam, devido a um padrão que é imposto, e que a escola é um dos ambientes em que elas mais sofrem racismo, constatamos que a literatura infantil pode atuar como elemento lúdico e político para facilitar o entendimento das diferenças entre os grupos.

Se o ideal de beleza imposto foi criado por um contexto histórico, cultural e político e, como dito anteriormente, ocorre nos planos cultural e educacional, é possível, por essa mesma via, que ele seja ressignificado e reelaborado, a fim de criar representações positivas sobre a cultura, a história, a corporeidade e a estética negras (GOMES, 2003). A frase emblemática de Mignolo (2008) nos alerta para a necessidade constante de “aprender a desaprender”, já que nossas mentes foram moldadas pela concepção imperial, colonial, moderna, branca, heterossexual, racista, patriarcal, católica, fundamentada nas raízes grego-latinas e nas seis línguas da modernidade europeia.

Nos últimos anos, é possível perceber um forte movimento de reaprendizado e empoderamento de mulheres negras na autoafirmação de suas identidades, sobretudo no reconhecimento do seu cabelo natural. É importante destacar que, para além de uma questão de consumo, já que o mercado abarcou fortemente a indústria cosmética de produtos para cabelos naturais crespos, é relevante que essa consciência da corporeidade e da estética negras partam de um reconhecimento de uma raiz ancestral africana que foi reconfigurada a partir da construção social da negritude.

Sabemos que ainda hoje a mulher negra sofre um processo de opressão duplo e que diariamente precisa enfrentar situações de racismo e machismo. A educação, junto com os movimentos sociais, desempenha um papel decisivo na formação de novas consciências que contribuam para a alteração desse quadro hegemônico, fortalecendo as identidades femininas e favorecendo a insurgência de novas mentalidades na família e na escola em prol da valorização racial e de gênero.

4 Entre os cabelos de Lelê e os de Cora: o cabelo como elemento identitário da mulher negra

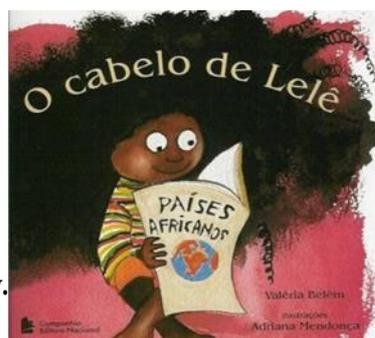
Para a realização desta pesquisa bibliográfica de abordagem descritiva-exploratória, foi realizada a leitura, a descrição e a análise dos livros intitulados O cabelo de Lelê e O cabelo de Cora. A partir das categorias teóricas deste estudo, que destacou a interseccionalidade entre raça e gênero para discutir o cabelo como elemento do processo de construção da identidade da mulher negra, descrevemos os livros e exploramos narrativas e imagens relacionadas a essa construção identitária. Para a categoria “raça e gênero”, a análise temática, subsidiada pelas ideias decoloniais e do pensamento negro, deu-se através dos temas: racismo na escola, diferenças, respeito e inclusão. Para a categoria “cabelo e identidade negra”, os temas abordados foram: identidade, ancestralidade e pertencimento.

4.1 O cabelo de Lelê

A primeira obra analisada, O cabelo de Lelê, foi escrita por Valéria Belém e publicada em 2012 pela editora Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP), conforme ilustrado e descrito na figura 1. Com criativas ilustrações de Adriana Mendonça, narrada em terceira pessoa, o enredo traz a história de uma menina que questionava a existência de seu cabelo cheio e cacheado, cujo volume era tão grande que ela não conseguia arrumá-lo. Para saber a resposta, a menina procura um livro. Nele, Lelê descobre a diversidade e a ancestralidade que suas madeixas carregam.

Sabemos que, historicamente, desde o período colonial, as mulheres negras e os homens negros tiveram suas marcas identitárias mutiladas, oprimidas e inferiorizadas, fazendo com que assimilassem o ideal do embranquecimento pela influência eurocêntrica e midiática. A partir dos anos 1970, tendo em vista os impactos cultural e comportamental do movimento negro norte-americano dos anos 1960, o cabelo começa a ser entendido não só como um elemento de beleza, mas como um instrumento político da negritude, simbolizado pelo black power (GOMES; DUQUE-ARRAZOLA, 2019).

Figura 1: Capa do livro O Cabelo de Lelê.



Fonte: BELÉM (2012).

A imagem da capa do livro (Figura 1), ao desenhar o cabelo ocupando espaço em quase toda a capa, estimula a curiosidade e a atração por meio da identificação de crianças negras de cabelos volumosos crespos e cacheados que, muitas vezes, são condenadas a escondê-los, por não encontrarem essas imagens referenciais expostas no plano ficcional e midiático.

A não compreensão e a não discussão sobre identidade e estética no ambiente familiar e escolar, ocasionam diversos questionamentos e atitudes discriminatórias entre crianças negras e não negras. Conversas e debates através de elementos artísticos constituem uma maneira de aflorar a empatia, além de “problematizar reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da infância, seja no espaço escolar, seja em outros espaços socioeducativos” (DEBUS, 2017, p. 19).

Assumir o cabelo crespo e cacheado é um ato político decolonial de libertação da ideologia da beleza do branco, do europeu e do cabelo liso. Tal ato faz parte do processo que ajuda as meninas negras a construir seu pertencimento racial, que, de acordo com Reis, (2013, p. 183) “tem relação com encontro, organização, participação, construção coletiva, corresponsabilidade”.

As ilustrações do livro, longe dos estereótipos que acompanham historicamente a representação da imagem da pessoa negra, apresentam Lelê como personagem principal da história, por meio de uma representação sem exageros ou caricaturas em relação à aparência física. Os desenhos multicoloridos que, muitas vezes, extrapolam o texto escrito, constituem elemento fundamental para a compreensão da narrativa, da identidade e da diversidade de cabelos e de pessoas. Com imagens em páginas duplas, o cabelo de Lelê é volumoso e está solto, evidenciando a característica estética de uma identidade étnico-racial negra.

Essa representação negra é importante, tendo em vista a ampla presença da literatura europeia nos espaços de leitura e de entretenimento, sobretudo com os contos de fadas europeus e os desenhos norte-americanos, que fazem com que o imaginário das crianças e dos jovens tenham como modelo de ser, fazer e querer o padrão dos países do norte ocidental. Isso pode ser analisado também a partir de Grosfoguel (2008), sob a ideia da colonização de mentes e subjetividades causada pelo colonialismo do homem/ heterossexual/ branco/ patriarcal/ cristão/ militar/ capitalista/ europeu.

Ressalvamos que não estamos condenando o uso de contos de fadas. O que reivindicamos é a inclusão de uma variedade de linguagens e de gêneros literários

que apresentem não só as fadas europeias, mas as fadas africanas também, as mitologias indígenas e tantas outras que se possam mostrar, valorizando, assim, a pluralidade cultural e a estética negra em detrimento de uma ditadura da estética branca eurocentrada.

No decorrer do livro, *Lelê* se questiona sobre o motivo de ter tantos cachinhos (Figura 2), e descobre a história dos países africanos, a diversidade de cabelos e de sentimentos envolvidos nessas histórias de resistência e de luta, e começa a entender o valor desses povos e lugares. A partir dessa compreensão, *Lelê* se sente liberta, e confiante, por descobrir as suas raízes, a sua afrodescendência, a sua herança familiar e histórica e a memória cultural que carrega nos cabelos. Ela descobre que suas características físicas, seus cabelos cacheados, são herdados de sua ancestralidade. Isso reforça a capacidade de questionamento da individualidade e das relações sociais que a literatura promove, conforme apontado por Martins (1982).

A ludicidade do livro *O cabelo de Lelê* vem também em forma de poesia, do uso de rima e por meio das ilustrações. Enquanto elementos da linguagem literária, eles possibilitam extrapolar os significados e ampliar os horizontes de quem lê (LAJOLO, 2018). A melodia presente nos versos do livro, juntamente com o vocabulário adequado ao universo infantojuvenil, ajudam a leitora e o leitor a entenderem, junto com *Lelê*, as razões pelas quais somos diferentes uns dos outros, compreendendo a transculturalidade presente nos espaços educativos e reconhecendo a diversidade de culturas.

Figura 2: *Lelê* se pergunta o motivo de ter tantos cachinhos



Fonte: (BELÉM, 2012, p. 8)

Quando descobre a trajetória e a memória africana de onde vêm suas características, ou seja, sua identidade, *Lelê* sente orgulho do que vê e do que conhece: “Depois do Atlântico, a África chama/E conta uma trama de sonhos e medos/ De guerras e vidas e mortes no enredo/Também de amor no enrolado cabelo” (BELÉM, 2012, p. 14).

A descoberta de *Lelê* é como as provocações que nos faz Césaire, o qual pergunta: como não acreditar que tudo o que a comunidade negra construiu constitui um patrimônio? Como não acreditar “no valor de tudo aquilo que está enterrado na memória coletiva de nossos povos e mesmo no inconsciente coletivo”, bem como na “virtude formadora das experiências seculares acumuladas e do vivido veiculado pelas culturas?” Como não acreditar que o tráfico negreiro que transportou homens e mulheres africanos para as Américas tenha apenas tido importância pela força de trabalho e que esses povos “não tenham impregnado as civilizações nascentes de um certo número de valores essenciais, dos quais essas novas sociedades eram portadoras em potencial?” (CÉSAIRE, 2010, p. 109).

É por descobrir toda essa beleza do povo africano, toda essa diversidade, que *Lelê* se apaixonou pelo que conhece, torna-se livre, brincante, exalando sentimentos. *Lelê* anda com os cachos soltos e livres ao vento, diverte-se com as infinitas possibilidades de penteados que seu cabelo permite. A protagonista também encanta a atenção dos que se avizinham, pois agora, confiante em si mesma, *Lelê* se apaixonou por ser quem ela é e de onde ela veio.

Numa meta referenciação à leitura, Belém (2012) demonstra como o livro e a memória registrada podem atuar como um elemento libertador e fonte de conhecimento das origens de um povo e de sua cultura. Assim, como leitora, a criança opera numa linha produtiva e criativa que não apenas recebe o texto ou a voz mas, formula sentidos, organizando e revitalizando a narrativa que lê, que ouve ou que vê, conforme o contexto histórico e social de cada pequeno(a) leitor(a) (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987). Essa condição dada pelo livro contribui para a discussão nas escolas sobre o respeito às diferenças e culturas que o racismo encobre.

Lelê, abraçada ao livro (Figura 3), reafirma sua identidade negra e se reconhece como descendente de africanas. É relevante sinalizar que a reconstrução do “eu” feminino, mulher e negra, é uma reflexão diária que nem sempre ocorre de maneira harmoniosa no cotidiano das crianças negras, como aconteceu com *Lelê*. Por isso, é importante a inclusão de referências negras no contexto familiar e escolar para organizar a narrativa interior da criança, já que o contexto midiático apresenta de forma dolorosa e opressora o apagamento de sua formação étnico-racial.

Figura 3: *Lelê* se orgulha de seus cachinhos



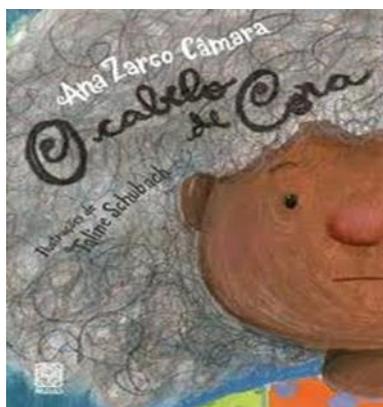
Fonte: (BELÉM, 2012, p. 12)

A leitura do livro *O cabelo de Lelê* permite um olhar crítico para as diferenças étnico-raciais, trazendo, para quem o lê, reflexões sobre o respeito, a inclusão e a identidade. No final do livro, somos surpreendidos com a pergunta: “Lelê ama o que vê! E você?”. Um questionamento que abre possibilidades de reflexões individuais e grupais, além de convidar o(a) mediador(a) de leitura a ampliar a conversa e a produzir dinâmicas que tragam o reconhecimento da diversidade e o combate ao racismo.

4.2 O cabelo de Cora

Tratando de forma mais direta da questão do racismo na escola, o livro *O cabelo de Cora* (Figura 4), escrito por Ana Zarco Câmara e ilustrado por Taline Schubach, publicado pela editora Pallas, em 2013, traz uma história que também se mostra fértil para apresentar a diversidade humana por meio da literatura. As ilustrações são um elemento de destaque no livro, apresentando uma diversidade étnica de personagens por meio de traços que alternam técnicas de desenho e de colagem. Além disso, a rima também é um elemento presente no texto do livro, estando toda a sua estrutura em forma de poesia metrificada, o que permite, por meio da musicalidade, envolver a pessoa que lê.

Figura 4: Capa do livro *O cabelo de Cora*



Fonte: (CÂMARA, 2013)

Conforme a pesquisa de Rosa e Onofre (2018), acerca da identidade das mulheres com cabelos crespos, “a escola ainda é um espaço que nega e exclui a menina negra por seu pertencimento étnico” (p. 580). Nesse sentido, trazer a literatura tendo em vista já se tratar de um elemento presente no contexto escolar, para que os (as) estudantes, de forma lúdica “consigam estabelecer relações fecundas entre o universo literário e seu mundo interior”, favorecendo a formação de uma consciência que “facilite ou amplie suas relações com o universo real que elas estão descobrindo dia-a-dia e onde elas precisam aprender a se situar com segurança, para nele poder agir” (COELHO, 2000, p. 51, grifo da autora), é de suma importância.

A história de Cora se inicia quando sua colega de escola, Miriam, pede para ela amarrar seu cabelo com uma fita, acusando-o de feio, cheio e cacheado (Figura 5). Miriam aconselha Cora a fazer igual as outras colegas delas, Bete, Joana e Sofia, que possuem cabelos lisos e alisados: molhar o cabelo na água fria, pentear até ficar bem liso e depois prendê-lo.

Figura 5: Miriam pede para Cora amarrar seu cabelo



Fonte: (CÂMARA, 2013, p. 15)

Miriam, ao negar a identidade negra de Cora, persiste em uma cultura do branqueamento, baseada na premissa da necessidade de embranquecer o Brasil através da miscigenação (GOMES, 2003; 2017), a qual incide diretamente na autoestima e na autoaceitação das meninas negras, dificultando o processo de afirmação de suas identidades e das suas culturas.

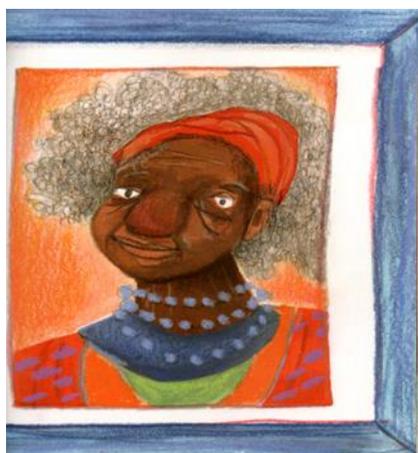
Observa-se que a questão do conceito de raça, como algo criado e inexistente biologicamente (MUNANGA, 2000), mas que, de tão difundido, internalizou no imaginário das pessoas a ideia de opressão de uma raça sobre outra, julgando a raça oprimida como inferior e incapaz (QUIJANO, 2005), ainda é tão presente no

imaginário e nas práticas discriminatórias das pessoas brasileiras, que a personagem Miriam, como querendo confortar Cora, conforme Figura 5, declara a seguinte frase: “Digo isso, pois você é minha amiguinha/Seu cabelo é ruim, mas você é boazinha” (CÂMARA, 2013, p. 11). Tal forma de abordagem, muito comum no racismo velado enfrentado pelas negras e pelos negros brasileiros, mistura dimensões comportamentais e físicas, dando a entender que a pessoa por ter cabelo “ruim”, obrigatoriamente também deveria ser uma má pessoa. Além de pressupor que o cabelo bom seria apenas o liso.

Sem saber o que responder ou fazer, Cora recorre a sua tia Vilma, cujo cabelo, inclusive, é igual ao de Cora. Depois de um abraço forte, Vilma explica para Cora que a diversidade de pessoas que existe no mundo é semelhante a das flores, cada uma com uma cor e uma forma diferente, formando, assim, a beleza da natureza. De modo encorajador, diz tia Vilma: “Seu cabelo é bom/bonito e resistente/Veja só que tom/castanho reluzente” (CÂMARA, 2013, p. 18).

Lembrando-se da avó Ana, uma negra africana, representada na figura 6, Cora reflete sobre suas raízes e, ao se olhar no espelho novamente, fica feliz e se reconhece como uma menina negra e bonita. Ao recorrer e afirmar a presença da sua ancestralidade negra e africana gravada nos corpos negros (GOMES, 2017), Cora sente orgulho e empoderamento dos(das) seus(suas) ascendentes, restituindo seu lugar estético/belo de negra.

Figura 6: Avó Ana



Fonte: (CÂMARA, 2013, p. 19)

Renovada, ao retornar à escola, Cora é recebida com um pedido de desculpas de Miriam. Ao fazerem as pazes, Cora conta para Miriam a importância da valorização do cabelo que cada um(a) tem e que manter seu cabelo solto sem amarras a deixava mais feliz: “Contou à sua colega/ O que lhe disse sua tia/Que cabelo não se nega/Nem debaixo de água fria” (CÂMARA, 2013, p. 27). Foi a partir do reconhecimento de sua

identidade negra que Cora começou a ter orgulho do seu pertencimento e conseguia o respeito das(dos) colegas pelo que ela é.

Assim, a escola, como instituição formadora, agregadora da diversidade e espaço de libertação (COELHO, 2000), não pode abrir mão de ser um local de deslocamento de subjetividades por meio da literatura (RITER, 2009) e de debate crítico na condução dessas conversas que devem estar subjacentes às práticas pedagógicas.

É por esse e por tantos outros conflitos que acontecem na escola, que a Lei nº 10.639/2003 obriga a inclusão da história e da cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar, para que as crianças se percebam através das diferenças, orgulhem-se de sua história, respeitem-se e, quiçá, sejam incluídas socialmente.

6 Conclusões

Percebemos que ambos os livros tratam diretamente da questão étnico-racial, por meio da representação literária de personagens femininas as quais, na infância, detectam em seus cabelos uma significativa marca identitária. As obras problematizam, de maneira poética, a questão da identidade da mulher negra, estimulando a criança leitora a entender os conflitos de uma sociedade que impõe certos padrões de beleza e a formular estratégias de resistência e afirmação. Ao passo que Lelê recorre ao livro como fonte de conhecimento e de reconhecimento de sua identidade, com Cora surge de uma referência familiar, o que indica que tanto os registros escritos como a oralidade são elementos importantes para essa descoberta.

Assim, é necessário que a escola reconheça o problema estrutural/colonial que coloca os afrodescendentes em um local de inferioridade social e atue de maneira político-crítica, propondo uma descolonização por meio de uma pedagogia emancipadora (GONÇALVES; MOURA, 2016). Isto porque, tais populações escravizadas e seus descendentes, participantes da diáspora forçada, produziram uma nova cultura e elaboraram novas formas de espiritualidade, conhecimento, subjetividades e sociabilidades (BERNADINO-COSTA; MALDONADO-TORRES, GROSGOUEL; 2018).

Isso quer dizer que é preciso que a escola considere as diversas formas de saber e de ser existentes no contexto escolar, de forma a garantir o direito a uma educação plural e libertadora. É mister que as crianças negras vejam-se também como protagonistas em narrativas infantis, e não apenas em situações de subalternidade ou de sofrimento, como tradicionalmente elas são colocadas nas

histórias, e que a educação, dessa forma, em vez de perpetuar as estruturas coloniais da branquitude e do machismo, seja um instrumento de valorização e de resistência cultural.

Ao concordarmos com o fato de que a educação tem um grande poder de humanização e, portanto, que os processos de formação da consciência humana, desde a tenra infância, passam por esses espaços, reconhecemos que a postura crítica perante a diversidade e as singularidades da pessoa humana são elementos que devem fazer parte da atuação da escola em prol do respeito e da igualdade.

A identidade da criança negra na sociedade brasileira, por sua vez, é permeada por jogos de não aceitação e de negação de sua raça/etnia a favor de uma aproximação das características da branquitude. O imaginário infantil é corrompido por ideias de que a beleza e a inteligência são dotações exclusivas dos brancos, enquanto, aos negros, são atribuídas características de feiura e de inferioridade.

Sendo assim, a escola pode contribuir para a construção de um referencial de beleza negra por meio de ações que vão de encontro àquelas relegadas historicamente à população negra. A literatura, por meio de obras com valores estéticos e educativos adequados, atua como um forte elemento para despertar essa consciência negra. Ao se ver representada como personagem/protagonista da narrativa, a criança negra reconhece sua origem e consegue elaborar uma identidade positiva de si.

A proposta deste artigo foi trazer uma discussão a respeito da contribuição que a literatura infantil pode oferecer aos estudos étnico-raciais no ambiente educativo. A literatura, como expressão artística que retrata a humanidade em sua plenitude, mostra-se como um caminho profícuo para compreender os dilemas da humanidade e permitir aflorar nossa empatia e alteridade. Apresentamos, de forma breve, como as categoriais de raça e de gênero foram articuladas em favor de uma cultura imperialista de dominação, ocasionando uma estrutura racista e machista que se perpetua até hoje, mas que sempre foi acompanhada de estratégias de resistências, de emancipação e de afirmação de identidade.

A leitura dos livros *O cabelo de Lelé* e *O cabelo de Cora*, por meio de mediação de leitura e de contação de histórias, oferece uma narrativa que desperta o conhecimento do universo feminino por meio do cabelo cacheado, bem como de suas virtudes, beleza e também de descobertas, tanto das protagonistas como das pessoas que convivem com elas. Os livros, por introduzirem a questão da diferença sob o olhar da própria criança, com suas dúvidas, questionamentos e preconceitos, possibilitam uma sensibilização mais genuína, fazendo com que se compreenda, junto com as personagens, as respostas e as formas de valorização da identidade negra.

Percebe-se que a força simbólica do cabelo africano e afro-brasileiro como elemento de identificação e posicionamento político permanece reconstruída pela memória cultural e pela resistência de seus descendentes. Assim, o fortalecimento da identidade dessas mulheres e meninas depende de uma ação conjunta que envolve a família, a escola, a sociedade. E a literatura, ao representar as mazelas das minorias sociais, se insere nessa ação coletiva, tornando-se mais que o elemento de sensibilização.

Referências

- BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelê**. Ilustrações de Adriana Mendonça. São Paulo: IBEP, 2012.
- BERNADINO-COSTA, [Joaze](#); MALDONADO-TORRES, [Nelson](#); GROSFOGUEL. Introdução. In: _____ (org). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- BRASIL. **Lei 10.639, de 9 jan. 2003**. Altera a Lei 9.394/1996, 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”. Diário Oficial da União. Brasília, 2003.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 3/2004**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da União. Brasília, 2004.
- CÂMARA, Ana Zarco. **O cabelo de Cora**. Ilustrações Taline Schubach. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- CÉSAIRE, Aimé. Negritude, etnicidade e culturas afro nas Américas. In: _____. **Discurso sobre a negritude**. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GOMES, Cláudia; DUQUE-ARRAZOLA, Laura Susana. Consumo e identidade: o cabelo afro como símbolo de resistência. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 11, n. 27, p. 184-205, fev. 2019.
- GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. Tese (Doutorado em Antropologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2002.
- _____. Cultura Negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, 2003, n.23, p.75-85.
- _____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03**. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005.
- _____. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- GONÇALVES, Thaís; MOURA, Paula Nascimento da Silva. Literatura infantil e identidade: análise da obra “O cabelo de Lelê”. **Revista Científica da FHO|UNIARARAS**, v. 4, n. 1, 2016.

- GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos póscoloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p.119-147, mar. 2008.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, 2005.
- KIRCHOF, E. Roberto; (et al). A diferença étnico-racial em livros brasileiros para crianças: análise de três tendências contemporâneas. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 389-412, 2015.
- LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.
- LANNES, Marina Badaró. **O ‘empoderamento crespó’ na literatura infantil**. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2019.
- LIMA JÚNIOR, Agnaldo Mesquita; TAUCHEN, Gionara. O Cabelo de Lelê: reflexões sobre educação, cultura e identidade. **Momento: diálogos em educação**, v. 26, n. 2, p. 129-146, jan./jun. 2017.
- LUGONES, María. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Bogotá, Colombia, n. 9, p. 73-101, 2008.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1997.
- MIGNOLO, Walter D. Desobediência Epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política”. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, n. 34, p. 287-324, 2008.
- MUNANGA, Kabengele. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. **Cadernos PENESB-5**. Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira. Niterói: EdUFF, 2000.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. A polissemia da noção de leitura. In: **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1998.
- PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas** (org). Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial, 2005.
- REIS, Maria da Conceição. **Educação, Identidade e História de Vida de Pessoas Negras Doutoradas do Brasil**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013.
- RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.
- ROSA, Camila Simões; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A menina negra na família e na escola: o currículo como possibilidade. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 10, n. Ed. Especial, p. 572-593, jun. 2018.
- SILVA, Claudilene Maria; SANTIAGO, M. Eliete. Pensamento negro e educação intercultural no Brasil. **Interritórios: Revista de Educação da UFPE**, v.2. n.3, p. 78-100, 2016.
- SOUZA, Edilson Fernandes; REIS, Maria da Conceição; MENEZES, Vilde Gomes. Política de Educação das Relações Etnorraciais: especificidades e caminhos da legislação Brasileira. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p. 8 -30, jan./jun. 2013.
- YUNES, Eliane. **Questões fundamentais de literatura infantil**. Rio De Janeiro: Divisão de intercâmbio e edições: PUC-Rio, 1979.
- ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cademartori. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1987.



Black woman's identity and children's literature: among Lelê and Cora's hairs.

ABSTRACT:

It seeks to understand how children's literature on African and Afro-Brazilian themes brings meaningful elements to address the hair issue as an element in the process of construction the black women's identity. It uses bibliographic research with a descriptive-exploratory approach based on the narratives of two books that are analyzed in the beacon of decolonial and black thinking. It concludes that the symbolic, poetic and illustrative character of the narratives enables the awakening of empathy and otherness considering the issues of racism, differences, ancestry and racial belonging, contributing to the process of construction the black women's identity.

KEYWORDS:

Hair;
Black identity;
Race and Gender;
Children's literature;
Education of ethnic-
racial relations.