



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TAISLAENE ARAUJO SANTOS

ERA UMA VEZ:
Masculinidades negras e literatura infantojuvenil

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2025

TAISLAENE ARAUJO SANTOS

**ERA UMA VEZ:
Masculinidades negras e literatura infantojuvenil**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal de Sergipe para
obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Diversidade

Orientadora: Profa. Dra. Marizete Lucini

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2025

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S237e Santos, Taislaene Araújo
Era uma vez : masculinidades negras e literatura infantojuvenil
/ Taislaene Araújo Santos ; orientadora Marizete Lucini. – São
Cristóvão, SE, 2025.
103 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal
de Sergipe, 2025.

1. Educação. 2. Literatura infantojuvenil. 3. Negros. 4.
Masculinidade na literatura. 5. Literatura – Crítica e interpretação.
6. Infância. I. Lucini, Marizete, orient. II. Título.

CDU 37:82.09(=013)

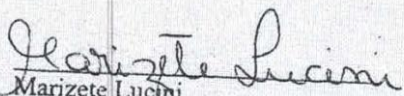


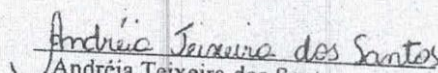
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRO-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

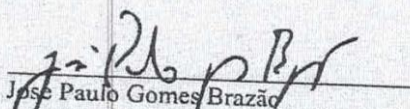


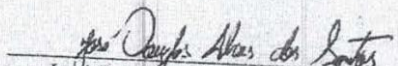
ATA DA REUNIÃO DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
APRESENTADA POR TÁISLAENE ARAUJO SANTOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO
DE MESTRE EM EDUCAÇÃO

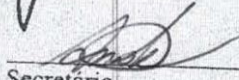
Aos vinte e quatro dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, às nove horas e trinta minutos, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação em epígrafe, indicada pela Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, de forma híbrida, no auditório do Departamento de Educação, com parecer favorável do Colegiado, composta pelos professores doutores Marizete Lucini (orientadora) e Andréia Teixeira dos Santos pertencentes à Universidade Federal de Sergipe, José Paulo Gomes Brazão, da UMA, José Douglas Alves dos Santos, da UFSC e da UNIPLAC, para analisar o trabalho de Taíslaene Araujo Santos, apresentado sob o título: **"ERA UMA VEZ: MASCULINIDADES NEGRAS E LITERATURA INFANTOJUVENIL"**. A orientadora, assumindo os trabalhos na qualidade de Presidente, passou à palavra a candidata para que ela expusesse sua dissertação, informando que a mesma dispunha de vinte minutos para a apresentação; cada examinador dispunha de trinta minutos e a candidata de mais trinta minutos para respostas. Terminada a exposição da mestranda, a Presidente passou a palavra aos membros da Comissão Julgadora, que iniciaram a arguição na seguinte ordem: Prof. Dr. José Paulo Gomes Brazão, Prof.^a Dr.^a Andréia Teixeira dos Santos e Prof. Dr. José Douglas Alves dos Santos. Terminada a arguição, foi dada a palavra a candidata para que ela, se desejasse, fizesse as observações finais. Os membros da Comissão Julgadora se retiraram da sala para a atribuição das notas. Voltando logo em seguida, a Presidente anunciou que a candidata foi considerada **APROVADA**. A Presidente proclamou a candidata **"Mestre em Educação"**, devendo este resultado ser homologado pela comissão da Coordenação de Pós-graduação. Em seguida, agradeceu aos membros da Comissão Julgadora. Nada mais havendo a tratar, a Presidente encerrou esta sessão, cujos trabalhos são objetos desta ata, lavrada por mim, André Ricardo de Souza Almeida Criscuolo, secretário do Programa, da qual assino juntamente com os membros da Comissão Julgadora. Cidade Universitária "Prof. José Aloísio de Campos", 24 de julho de 2025.


Marizete Lucini
(Orientadora)


Andréia Teixeira dos Santos


José Paulo Gomes Brazão


José Douglas Alves dos Santos


Secretário

Ao meu querido Luan (in memoriam), que foi
cunhado, amigo e pai.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à CAPES, pelo fomento da bolsa de estudos que me permitiu maior dedicação a esta pesquisa e viabilizou minha mobilidade acadêmica durante o Mestrado Sanduíche¹ em Portugal. Essa experiência foi transformadora em muitos sentidos.

À minha orientadora, professora Marizete Lucini, agradeço profundamente pela confiança. Obrigada por embarcar comigo nessa jornada com entrega e generosidade, mergulhando inteiramente nesta proposta desde o início e me guiando com firmeza e sensibilidade ao longo do caminho. Sua escuta atenta e firmeza afetiva foram fundamentais para que este trabalho florescesse.

Agradeço também ao professor José Paulo Gomes Brazão, pela orientação durante o período de mestrado sanduíche na Universidade da Madeira, experiência que contribuiu para minha trajetória acadêmica e pessoal.

Agradeço também a José e Fabiane, com quem compartilhei o período da mobilidade. Obrigada pelo suporte, pelas trocas sinceras e pela rede de apoio que conseguimos construir juntos. Cresci muito ao lado de vocês — academicamente, emocionalmente e como ser humano.

Às minhas companheiras de trabalho, em especial à Rebeka, minha gratidão pelo acolhimento e pela confiança desde o nosso primeiro encontro. Obrigada por acreditar em mim, por me incentivar a continuar e por tornarem meus dias mais leves, doces e possíveis.

Agradeço a Ivana e Cristiane, que me acompanharam desde o início desta caminhada. Companheiras de grupo e também orientação, foram presenças constantes e generosas, cujas sugestões durante as reuniões enriqueceram e aprimoraram significativamente esta pesquisa. Obrigada pela escuta, pelas partilhas e por caminharem ao meu lado com tanto cuidado.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação, História e Interculturalidade, meu agradecimento por ser esse espaço humano de troca e acolhimento. Suas sugestões e provocações foram essenciais para a construção e o aprimoramento desta pesquisa.

Agradeço a todos e todas que, direta ou indiretamente, fizeram parte deste processo. Cada palavra de apoio, cada gesto de carinho, cada troca, pequena ou grande, contribuiu para que este trabalho se realizasse.

¹ Mobilidade realizada com o apoio da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – através do Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento/UFS/UNIFAP/Uma, Projeto Construindo Comunidades Multiculturais de Aprendizagem para a Educação das Relações Étnico-Raciais, para a Diversidade e Inclusão.

E, por fim, agradeço a mim mesma. Por não ter desistido, mesmo quando o percurso se fez difícil. Por ter enfrentado os medos e se permitido ocupar um espaço que, por tanto tempo, acreditou não pertencer. Hoje eu sei: pertencemos todos. E seguimos.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a análise da construção da masculinidade negra em obras literárias dedicadas a crianças e jovens. Assim, foi estabelecido como objetivo geral compreender as contribuições possíveis da literatura infantojuvenil para a construção da masculinidade de meninos negros, por meio da análise de duas obras: *O aniversário do João*, de Renato Nogueira, e *O black power de Akin*, de Kiusam de Oliveira. Para tanto, destacam-se como objetivos específicos: refletir sobre os entrelaçamentos de raça e gênero e suas consequências para os meninos negros; evidenciar a necessidade da abordagem da temática em livros de literatura infantojuvenil; identificar quais percepções de masculinidades estão presentes nas obras analisadas. A investigação reconhece que os discursos sobre masculinidade são historicamente produzidos e atravessados por múltiplos marcadores sociais. Apoia-se nos estudos de autores como bell Hooks (2004; 2021; 2022), Joan Scott (1995), Osmundo Pinho (2004), Deivison Nkosi (2014), Maffesoli (1996), Woodward (2017), Fanon (2008), entre outros, que discutem as relações entre gênero, raça, identidade e poder. Parte-se da compreensão de que as experiências infantis são atravessadas por disputas simbólicas que impactam diretamente a formação subjetiva de meninos negros. Ancorada na fenomenologia hermenêutica, trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação. Para a análise realizada, nos ancoramos nos procedimentos de análise documental e os resultados foram produzidos com base na Análise de Discurso vinculada à Teoria da Interpretação. A análise realizada possibilitou compreender como os textos literários das obras analisadas são usados para comunicar significados, construir e refletir realidades sociais e exercer poder. O trabalho evidencia que os processos históricos de colonialismo e racismo moldaram não apenas a identidade racial, mas também os padrões de gênero, impondo aos homens negros imagens de hipermasculinidade ou de marginalização. A dissertação também demonstra que a literatura infantojuvenil pode desempenhar um papel decisivo na construção de novas representações das masculinidades negras, rompendo com estigmas históricos e oferecendo narrativas alternativas de afeto, resistência e pertencimento, possibilidades de existências para além da violência e da exclusão.

Palavras-chaves: masculinidades negras; literatura infantojuvenil; infância; educação.

ABSTRACT

This research focuses on analyzing the construction of Black masculinity in literary works aimed at children and young readers. The general objective is to understand the possible contributions of children's literature to the construction of Black boys' masculinities through the analysis of two works: *O aniversário do João* by Renato Nogueira and *O black power de Akin* by Kiusam de Oliveira. The specific objectives include: reflecting on the intersections of race and gender and their consequences for Black boys; highlighting the need to address this topic in children's literature; and identifying the perceptions of masculinities present in the works analyzed. The investigation recognizes that discourses on masculinity are historically produced and shaped by multiple social markers. It draws on the work of authors such as bell hooks (2004; 2021; 2022), Joan Scott (1995), Osmundo Pinho (2004), Deivison Nkosi (2014), Maffesoli (1996), Woodward (2017), Fanon (2008), among others, who discuss the intersections between gender, race, identity, and power. The research is grounded in the understanding that children's experiences are traversed by symbolic disputes that directly impact the subjective formation of Black boys. Anchored in hermeneutic phenomenology, this is a qualitative study in the field of education. For the analysis, documentary research procedures were employed, and the results were developed based on Discourse Analysis aligned with Interpretation Theory. The analysis made it possible to understand how the literary texts are used to convey meanings, construct and reflect social realities, and exert power. The study reveals that the historical processes of colonialism and racism have shaped not only racial identity but also gender norms, often imposing images of hypermasculinity or marginalization on Black men. The dissertation also demonstrates that children's literature can play a decisive role in constructing new representations of Black masculinities, breaking with historical stigmas and offering alternative narratives of affection, resistance, and belonging—possibilities of existence beyond violence and exclusion.

Keywords: black masculinities; children's literature; childhood; education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Significado de “homem”	29
Figura 2 – Pirâmide de privilégios sociais	31
Figura 3 – Indicadores sociais da Região Nordeste por sexo e cor ou raça	32
Figura 4 – Capa do livro <i>O aniversário do João</i>	73
Figura 5 – Capa do livro <i>O black power de Akin</i>	74
Figura 6 e 7 – Ternura, afetividade e acolhimento	75
Figura 8 – Ilustração de Renato Nogueira	77
Figura 9 - João e Dudu	79
Figura 10 – Bagunça boa	80
Figura 11 – Expressões faciais	80
Figura 12 – Ilustração de Kiusam de Oliveira	83
Figura 13 - Transformação capilar e autoconfiança	84
Figura 14 – Momento de intimidade	85
Figura 15 – Momento de conflito	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Revisão de Literatura – BDTD	17
Quadro 2 – Revisão de Literatura no ERIC	19

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

AD – Análise do Discurso

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ERER – Educação das Relações Étnico-Raciais

ERIC – Education Resources Information Center

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

UBS – Unidade Básica de Saúde

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. NO LABIRINTO DA HISTÓRIA: GÊNERO, INFÂNCIA E MASCULINIDADE NEGRA EM DIÁLOGO	26
1.1. Gênero, papéis de gênero e infância	29
1.2. Masculinidades: uma breve perspectiva histórica	37
1.3. Colonialismo, escravização e masculinidade negra	45
2. REPRESENTAÇÕES E REPRESENTATIVIDADE: INFÂNCIA, MASCULINIDADES NEGRAS E LITERATURA INFANTOJUVENIL.....	52
2.1. Primeiros passos, primeiros mundos: os alicerces do desenvolvimento	52
2.1.1. A especificidade da infância negra.....	55
2.1.2. Desafios na construção das masculinidades negras na infância	59
2.2. Recontando contos: Masculinidades negras na literatura infantojuvenil	64
3. ANÁLISE DA MASCULINIDADE NEGRA EM OBRAS LITERÁRIAS: NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA	70
3.1. Porta de entrada: onde o olhar pousa primeiro	71
3.2. Sala de estar: onde a palavra se acomoda - <i>O aniversário do João</i>	76
3.2.1. Sobre o autor.....	77
3.2.2. Personagens e enredo.....	78
3.3. Sala de estar: onde a palavra se acomoda - <i>O black power de Akin</i>	82
3.3.1. Sobre a autora	83
3.3.2. Personagens e enredo.....	84
3.4. Quarto das memórias: onde os sentidos repousam	87
4. CARTA DE CONCLUSÃO.....	92
REFERÊNCIAS	96

INTRODUÇÃO

Ainda na graduação escutei em alguns momentos que era necessário transparecer um “eu”, a pessoa quem escreve, suas motivações, relação e pensamentos a respeito da temática que aborda no texto acadêmico. Imagina a confusão, tinha aprendido que na universidade e em seus trabalhos era imprescindível a impessoalidade e seriedade na escrita. Como posso falar de mim em um trabalho científico? Será que ficará muito pessoal? O que minhas motivações pessoais têm de relevante? Algumas dessas indagações dançaram de mãos dadas em minha mente, prontas para podar qualquer tentativa de fuga desses pensamentos.

Lendo alguns escritos de bell hooks, e sendo motivada por professores e colegas, percebo que separar a pesquisa do pesquisador é uma impossibilidade, sobretudo se tratando das ciências humanas. Afinal, foram as minhas experiências vivenciadas ao longo dos anos que construíram o meu modo de pensar e interpretar o conhecimento e mundo, experiências que são ao mesmo tempo individuais e coletivas. Desta forma, resumidamente, me atrevo a relatar alguns momentos que marcaram a minha trajetória.

No primeiro encontro que tive com o preconceito racial, direcionado diretamente a mim, tinha por volta dos 9 ou 10 anos, era uma fase repleta de mudanças, havia encerrado o ensino fundamental I, transferido de colégio, um novo ambiente, novas pessoas ao redor. Sempre usava o cabelo preso em coques ou tranças, mas também apreciava bastante as outras meninas com seus cabelos soltos, tão lindas! Certo dia, com o entusiasmo de uma criança que experimenta algo novo, decidi ir com meus fios soltos para escola, e recordo me sentir muito bem com a minha pequena transgressão. No entanto, um “elogio” quanto à minha “coragem” por não ter vergonha do meu cabelo “bagunçado”, feito por uma colega próxima abriu caminho para incertezas e inseguranças.

Desde esse episódio, foram poucas as vezes que me senti confiante novamente para soltar o cabelo, quando muito, era frequente idas ao banheiro para molhar e assim deixar os fios mais alinhados, aceitos, e com menos volume. Vez ou outra ouvia frases de “brincadeiras” ou comparações, vindas de outras crianças ou de pessoas mais velhas, com os adjetivos: cabelo bom; cabelo ruim; cabelo duro; cabelo de Bombril; etc.

Eu me reconheço como uma pessoa parda, de pele clara, ou uma pessoa “café com leite” como dizia uma amiga de infância sobre o meu tom de pele. Apesar da minha maior passabilidade em relação as pessoas de pele escura, não fui isenta das consequências do racismo

tendo minha trajetória marcada por “piadas” e comentários de cunho racista também sobre meu nariz e lábios, mas principalmente sobre meu cabelo.

Desde esse primeiro encontro com as práticas de discriminação racial, cresceu em mim algo que não existia antes, um desejo tão forte que ultrapassava o querer, naquele momento já beirava a necessidade, era preciso dar um jeito naqueles fios. Recorrer ao alisamento capilar pouco a pouco foi se apresentando como a única solução viável para se adaptar as exigências externas. Foi uma tentativa de me camuflar e me esquivar dos comentários, uma tentativa de sentir-me aceita, de sentir-me um pouco bonita, como as meninas e mulheres que apareciam na televisão, revistas, filmes, desenhos e etc.

Somente nos últimos anos do ensino médio, depois de 6 anos de alisamento capilar, decidi abandonar a química e entrar em transição capilar que é um processo que requer uma pausa de químicas e relaxamentos para que os fios voltem a crescer com sua textura natural. Fui inspirada por outra colega da classe que também estava no mesmo movimento de retorno do cabelo natural, e me deu bastante apoio durante todo o processo que durou pouco mais de 1 ano.

Passar pela transição capilar foi um momento desafiante, é um período repleto de sensibilidades e incertezas, no qual inseguranças tomam conta e precisam ser confrontadas diariamente. No entanto, quando concluída é um momento de descobertas e contentamento, de conviver e aprender a lidar com uma nova textura, de se encontrar novamente no reflexo do espelho, de reafirmar sua identidade e fazer as pazes com sua criança interior.

Parte dessas experiências contribuíram para o meu interesse pelo estudo das Relações Étnico-Raciais. Assim, o trabalho desenvolvido na graduação, requisito para a finalização do curso de Licenciatura em Pedagogia, aborda a temática com ênfase na infância e relacionando com a literatura. A monografia objetivou compreender a importância da representatividade afro-brasileira em obras literárias dedicadas às crianças e jovens, através da análise da obra “O Pequeno Príncipe Preto”, de Rodrigo França.

A obra literária em questão foi publicada no ano de 2020, trata da releitura do livro “O Pequeno Príncipe” de Antoine de Saint-Exupéry, publicado em 1943. Também foi inspirada em um espetáculo teatral concebido pelo próprio autor que ficou em cartaz ao longo de quase dois anos e contou com 60 mil espectadores.

Foi uma pesquisa bibliográfica, orientada pela fenomenologia hermenêutica com abordagem qualitativa em Educação, desenvolvida por meio da análise documental e do discurso.

Um dos critérios para a escolha do livro analisado era a presença de personagens negros no papel de protagonistas da história, sobretudo na figura de um príncipe, sendo este e demais papéis da realeza pouco ocupados com personagens negros na literatura e em outros meios.

Além de trazer personagens negros em seu enredo e ilustrações, a obra analisada nos apresenta um menino negro como personagem principal, o Pequeno Príncipe Preto, que pode ser descrito como um menino que valoriza a ancestralidade, sonhador, companheiro, amistoso e leal, entre outros.

A pesquisa contribuiu para um maior direcionamento do meu olhar para a literatura infantil e infantojuvenil enquanto possibilidade de material para o desenvolvimento de pesquisas, na perspectiva de construção de subjetividades.

Durante esse período também ganhei um sobrinho, um menino de pele negra bastante comunicativo e afetuoso. Desde muito cedo indicava perceber as diferenças entre as pessoas quanto aos seus tons de pele com naturalidade, e sempre destacou que era uma “criança marrom”. Apesar das tentativas de educá-lo em uma educação antirracista, era inevitável que aprendesse frases como “lápiz cor de pele” ou ainda que escutasse comentários de como era sortudo, pois possuía um “cabelo bom”, visto que tinha fios lisos. Certa vez, recordo com pesar, manifestou sua insatisfação a respeito da sua cor, desejando ser de outra cor mais clara, como outros membros da família. Ao mesmo tempo que vez ou outra, também confidencia o desejo de possuir “cachinhos”.

De modo geral, sempre refletia em como era uma criança sortuda, crescia com a família bem próxima, o rodeando de carinho. Sobretudo a figura paterna sempre presente e afetuosa, e entendo o quanto ela é importante, pois eu cresci a sombra de um pai ausente (homem negro), memorável em suas promessas vazias. Infelizmente, no final do ano de 2023, um acidente de moto fez com que meu sobrinho perdesse o pai, este que em uma de nossas conversas, confidenciou sua preocupação em ser presente e ter momentos de qualidade com o filho, visto que o queria ver crescer e se tornar um bom homem.

Atualmente, meu sobrinho é uma criança de 10 anos, que cresce e busca referenciais nos diversos ambientes que possam contribuir para o seu processo de formação de identidade,

sobretudo em figuras masculinas, o que proporciona reflexões acerca do modo como irá se desenvolver, enquanto um menino negro na sociedade.

Assim, surge o meu interesse pela temática das relações étnico-raciais, por meio de experiências vivenciadas, e relatadas aqui, durante minha trajetória e também observadas no cotidiano com amigos e conhecidos. E, a partir das inquietações geradas a respeito da formação identitária de um menino negro, surge também o interesse que me levou a escrever essa dissertação.

Esta pesquisa também foi atravessada por uma experiência significativa de formação: a mobilidade acadêmica realizada na Universidade da Madeira, em Portugal, no âmbito do Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento, promovido pela CAPES – Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Trata-se de um programa de ações afirmativas voltado para estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas, com deficiência, altas habilidades ou transtornos do desenvolvimento, cujo objetivo é promover a equidade racial e o fortalecimento de trajetórias acadêmicas diversas e potentes.

A vivência internacional proporcionada pelo programa impactou diretamente a construção desta dissertação, tanto pela ampliação do repertório teórico-metodológico quanto pelas experiências formativas e afetivas que possibilitaram novos olhares sobre a literatura infantojuvenil. Durante esse período, tive a oportunidade de realizar a análise de uma obra que circula na sociedade portuguesa recomendada pelo Plano Nacional de Leitura 2027, que, embora não integre o corpus principal desta pesquisa, contribuiu de maneira relevante para refletir sobre as diferentes formas de representar as masculinidades na infância, considerando os contextos culturais distintos entre Brasil e Portugal.

Portanto, compartilho aqui alguns dos questionamentos que guiam esta pesquisa: Quais são os estereótipos mais comuns sobre homens negros e como impactam sua identidade? Quais são os obstáculos enfrentados por homens negros em suas relações afetivas? Como as masculinidades negras são representadas nos livros infantojuvenis? Existem personagens negros masculinos que desafiam os estereótipos comuns?

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a construção da masculinidade negra em obras literárias dedicadas à crianças e jovens. Assim, estabelecemos como objetivo geral compreender as contribuições possíveis da literatura infantojuvenil para a construção da masculinidade de meninos negros por meio da análise de 2 obras literárias. Para tanto, destacamos como objetivos específicos: Refletir sobre os entrelaçamentos de raça e gênero e

suas consequências para os meninos negros; Evidenciar a necessidade de abordagem da temática em livros de literatura infantojuvenil; Identificar quais percepções de masculinidades estão presentes nas obras analisadas.

A escolha em realizar a análise dessa temática em obras de literatura infantojuvenil deu-se em razão da compreensão de que o gênero literário possibilita guardar histórias e experiências da vida, mobiliza emoções, toca nas dores, afetos e desaletos que contribuem para que o leitor compreenda melhor os seus pensamentos e sentimentos. Assim, não se resume apenas ao tracejado das letras, das sílabas e das palavras formadas, ainda que estas sejam potentes, mas também conduz o jovem leitor/ouvinte a um mundo de descobertas.

Escolha que também se deve a capacidade da literatura em criar representações, em transformar em palavras e imagens uma percepção de mundo e o desejo a respeito de qual mundo se anseia viver. Em uma sociedade historicamente marcada e estruturada pelo racismo e suas consequências, não surpreende que a produção literária também seja permeada por estas questões.

Portanto, importa destacar que uma obra literária destinada às crianças e jovens, não é uma obra neutra, nela estão impressas crenças e valores do autor(a), ilustrador(a), editora e sociedade, estejam elas presentes no enredo, nas ilustrações, ou nos personagens e em suas características. Em razão disto, é necessário entendê-la para além de um passatempo ou divertimento, uma vez que pode causar repercussões, sejam elas positivas ou negativas na vida das crianças.

Embora esta pesquisa trate de obras classificadas editorialmente como literatura infantojuvenil, é importante destacar que infância e juventude não são categorias equivalentes, como disposto no Art. 2º da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente: “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até os doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Outrossim, ambas são construções sociais e históricas, com experiências, símbolos e marcadores próprios, especialmente quando atravessadas por questões de raça, classe e gênero.

O termo “infantojuvenil” será aqui utilizado em seu sentido mais amplo, respeitando sua função editorial e pedagógica, no entanto, o foco da análise recai especialmente sobre a infância, entendida como um território simbólico e político, cujas representações na literatura podem tanto reproduzir invisibilizações quanto abrir espaço para existências mais plurais e afirmativas. Ao centrar a atenção nas personagens infantis negras, esta pesquisa propõe

uma leitura crítica sobre os modos de ser criança no Brasil, reivindicando o direito à infância como espaço de afeto, sensibilidade e reconhecimento.

O título dessa dissertação retoma a expressão “era uma vez”, amplamente reconhecida como a fórmula de abertura dos contos, a qual anuncia o início das narrativas e a possibilidade de adentrar mundos imaginários. Ao utilizá-la, propõe-se ressignificar essa tradição, inserindo nela as masculinidades negras como protagonistas de histórias infantojuvenis. Mais do que uma porta de entrada para o imaginário literário, “era uma vez” torna-se aqui um convite a refletir sobre as formas de narrar, representar e valorizar a infância negra.

Nesse sentido, é importante compreender que a identidade não é um dado fixo ou imutável, mas um processo contínuo de construção, profundamente influenciado pelas experiências cotidianas, pelas relações sociais e pelas representações simbólicas às quais se tem acesso, como as que estão presentes na literatura. A forma como uma criança se percebe e é percebida pelos outros está diretamente relacionada ao conjunto de referências que encontra no mundo ao seu redor. Assim, obras literárias que afirmam ou negam determinadas existências podem contribuir para fortalecer ou fragilizar esse processo identitário, que é sempre flexível, dinâmico e sujeito a transformações ao longo da vida.

Contudo, o racismo e as práticas de discriminação são profundos e enraizados no solo brasileiro. As consequências da colonização portuguesa e escravização dos povos indígenas e africanos ainda são percebidas, sentidas e dolorosas. Ainda que falhe à memória de muitos, devido ao mito da igualdade racial e a abolição da escravidão, ou ainda por não sofrerem os impactados negativamente, as violências sofridas durante esse período geraram marcas impossíveis de esquecer para todo um povo, que ainda nos dias atuais resiste contra sua desumanização.

As práticas de discriminação utilizam-se de diversos meios de violência para sua efetivação, podendo aparecer de modo sutil e discreto, por meio de insultos racistas, gestos, brincadeiras e apelidos, ou ainda de modo mais evidente como a agressão. De ambas as maneiras, psicológica e fisicamente, as consequências dessas ações influenciam negativamente a vida das vítimas.

E, se tratando de uma criança negra, existe uma dificuldade maior em seu processo identitário e desenvolvimento devido as experiências ruins, com ênfase no menino negro, conforme nossa proposta. A interseccionalidade entre raça, gênero e classe social pode

contribuir para o comprometimento da formação de um indivíduo, pois existem estereótipos tanto para as meninas e meninas negras quanto para os meninos e meninos negros. Nos ateremos, brevemente, sobre aquilo que é esperado socialmente de um menino/homem.

Na cultura ocidental, espera-se que os homens sejam identificados por atributos como honra, coragem, força, heroísmo, virilidade e ousadia, enquanto lhes são negadas dimensões como medo, fragilidade, vergonha, sensibilidade ou cautela. Assim, apesar dos privilégios sociais decorrentes do machismo, os estereótipos de gênero também limitam e moldam o comportamento masculino, sobretudo quando somados às questões raciais.

Assim, este estudo pretende contribuir com o avanço de pesquisas que buscam estabelecer relações entre o campo da Educação das Relações étnico-raciais (ERER) e as possibilidades de desenvolvimento de meninos negros. É perceptível a ligação entre ambas, uma vez que, em termos gerais, a Educação é um conceito amplo que envolve processos complexos da formação humana, construções de saberes e práticas culturais e sociais, e que podem acontecer em diversos ambientes. Logo, a Educação não se limita à construção de conhecimentos sistematizados a exemplo dos conteúdos escolares, como também diz respeito a formação de sujeitos, cidadãos de uma sociedade.

Neste sentido, a escola como instituição que lida diretamente com os processos de formação humana e com o preparo para o exercício da cidadania, necessita introduzir em seu cotidiano temas, questões e debates presentes na vida social, visto que ultrapassam os seus muros, independente dos interesses e valores que regem o processo de educação formal. É válido destacar que toda interação e socialização que ocorre no ambiente escolar pode contribuir para a formação do aluno, esteja ela expressa oficialmente no currículo da instituição ou apenas presente no cotidiano e naquilo que não é dito em palavras.

Além disto, intencionamos contribuir também para formas de pensamentos outros em sociedade, pensamentos transgressores dos padrões estabelecidos para um menino/homem negro, dado que, em uma sociedade estruturada no racismo e nas práticas de discriminação, é inevitável que o preconceito medeie as relações sociais.

Assim, nos propomos, inicialmente, a inventariar o que tem sido produzido sobre essa temática na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD. As expressões estabelecidas foram: “Masculinidade negra e literatura infantil” e “Masculinidade negra na literatura”, para delimitação neste levantamento, bem como trabalhos produzidos nos últimos 5 anos, intencionando saber o que de mais atual foi produzido sobre o tema. Esse inventário

culminou na seleção de 3 dissertações e 3 teses que, em maior ou menor grau, se relacionam com o tema proposto nesta pesquisa.

O critério de exclusão utilizado para refinamento foi a ausência de proximidade das pesquisas com a nossa proposta, assim, os trabalhos que de algum modo estabeleciam relações com a masculinidade negra e/ou com a literatura infantil foram selecionados.

Quadro 1. Revisão de Literatura - BDTD

Base de dados - BDTD				
Consulta	Termo de busca	Recorte temporal	Trabalhos encontrados	Trabalhos selecionados
1	Masculinidade negra e literatura infantil	2020-2024	Dissertações: 4 Teses: 2 Total: 6	Dissertações: 0 Teses: 0 Total: 0
2	Masculinidade negra e literatura	2020-2024	Dissertações: 38 Teses: 18 Total: 56	Dissertações: 3 Teses: 3 Total: 6

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Conforme o quadro acima, na consulta 1, foram encontrados 6 estudos, no entanto não foram selecionados nenhum trabalho devido à ausência de proximidade das pesquisas encontradas quanto a proposta deste estudo. Assim, expandimos as buscas na consulta 2, retirando a expressão de refinamento “infantil”.

Na consulta 2, tratando agora sobre a masculinidade negra na literatura de modo geral, foram encontrados um total de 56 trabalhos, entre teses e dissertações. Desses selecionamos 6 pesquisas.

A primeira pesquisa selecionada, é um texto dissertativo de autoria de Nelson Flávio Moraes de Oliveira, intitulado “A construção da masculinidade e do afeto do homem negro na literatura negro-brasileira: um olhar sobre os Cadernos Negros nº 40”. Sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Paloma Vidal, defendido em 2020 pela Universidade Federal de São Paulo, para o Programa de Pós-graduação em Letras. O estudo teve como objetivo compreender como se dá a construção de uma masculinidade negra na escrita literária quando feita sob autoria de escritores que são homens e negros. O autor analisa 3 contos presentes na edição de nº 40 dos

Cadernos Negros, “Das histórias que nos contam”, de Bruno Gabiru, “Na favela do recanto”, de Akins Kintê e “Memória Suja”, de Cuti (Luiz Silva), presentes na antologia de número quarenta dos Cadernos Negros. E, conclui reafirmando a necessidade da existência e do reconhecimento da literatura negro-brasileira.

A segunda dissertação é de autoria de Renan Cabral Paulino, intitulada “Desmantelando o carregamento colonial e suas noções de gênero: a cosmologia iorubá nas performances de masculinidade em *compaixão* e *torto arado*”. Realizada sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Rejane Pivetta de Oliveira, foi publicada em 2023, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Teve como objetivo estudar de forma comparada os romances contemporâneos *Compaixão* (2009), da escritora estadunidense Toni Morrison, e *Torto Arado* (2019), do brasileiro Itamar Vieira Junior, para compreender a forma como as narrativas dialogam uma com a outra. Como resultado, a análise demonstrou uma interferência na performance de masculinidades de duas personagens, o ferreiro, em *Compaixão*, e Zeca Chapéu Grande, em *Torto Arado*. Tal aspecto se manifesta quando se atenta à impregnação, nas narrativas, da cosmologia iorubá, cuja presença, nas sociedades pré-coloniais, não era orientada por divisões sociais de gênero.

A terceira dissertação é de Gabriely Menegheti Bertoni, publicada em 2022, pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Londrina, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Carolina de Godoy. O texto intitulado “A ciranda dos homens negros em Conceição Evaristo”. A autora propõe analisar as masculinidades dos homens negros nas narrativas de Conceição Evaristo: *Ponciá Vicêncio* (2003), *Becos da memória* (2006), *Olhos d’água* (2014), *Histórias de leves enganos e parecido* (2016) e *Canção para ninar menino grande* (2018). Dentre as conclusões deste estudo, é destacado a necessidade de um olhar atento às especificidades positivas que a autora insere nos contextos narrados e descortinar um otimismo existente, embora encoberto pela névoa dos estereótipos.

Das teses selecionadas, temos o texto de Paulo Rogério Bentes Bezerra, defendido em 2020 pela Universidade Federal de Goiás, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Luciene de Oliveira Dias. Intitulado “Performances Negras e Homoeróticas na Literatura de James Baldwin”, teve como objetivo discutir primordialmente o homoerotismo e a negritude na literatura construída por James Baldwin, focalizando a lente de análise pelas Performances Culturais. E, dentre as suas conclusões destaca o modo como Baldwin utiliza-se da literatura negra e homoerótica para romper as normas, por meio da sua linguagem e personagens libertinos.

A segunda tese foi publicada em 2022 e defendida pela Universidade Federal de Santa Catarina, pelo Programa de Pós-graduação em Literatura, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Simone Pereira Schmidt. O texto é de autoria de Paulo Valente, e é denominado “Margens que se tocam e sujeitos que viajam: o encontro de raça e gênero em narrativas de Buchi Emecheta, Conceição Evaristo e Zora Neale Hurston”. O autor estabelece como objetivo revisitar romances das autoras citadas no título a fim de confrontá-los e lê-los a partir da construção de suas personagens femininas centrais na categoria mulher negra e as respectivas relações que travam com os seus pares amorosos nos romances, em situações de deslocamento geográfico. Por fim, reflete acerca das relações de poder existentes no campo da literatura que determinam, por meio de critérios sociais, as produções literárias supostamente excelentes, evidenciando assim, em sua colonidade contemporânea, os resquícios de um sistema racista e sexista.

A terceira tese selecionada é de autoria de Cinthia Torres Toledo, defendida em 2022, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Marília Pinto de Carvalho, apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de São Paulo. A pesquisa é intitulada “Da frente ao fundão da sala de aula: masculinidades e envolvimento escolar na periferia de São Paulo” e teve como objetivo nuançar a compreensão sobre os processos sociais que culminam em um quadro de maior desvantagem no acesso integral à educação básica entre meninos negros e pobres a partir da investigação das noções coletivas de gênero do grupo e o envolvimento escolar pelos meninos. Por meio de pesquisa etnográfica, a autora conclui que o envolvimento escolar dos meninos tendia a ser desvalorizado pelos pares, enquanto práticas de masculinidades contrárias à escola e que tomavam o crime como uma referência positiva tendiam a ser valorizadas entre meninos e meninas. Porém, compreende que apesar dos estudantes se dividirem em dois grupos de meninos, frente e fundão não devem ser tratados analiticamente como dois tipos de masculinidade e de relação com a escola, mas como um espectro de práticas de masculinidade entre meninos que negociavam formas plurais de estar no mundo, diante das desigualdades estruturais que condicionavam suas vidas e seus processos de escolarização na periferia da cidade.

Objetivando expandir nossas buscas e compreender o que tem sido produzido a respeito da temática deste estudo de maneira mais ampla, também foram realizados levantamentos na base de dados Education Resources Information Center² – ERIC. Permanecemos com o recorte temporal de 5 anos e com o termo utilizado na base anterior

² Traduzido para o português – Centro de Informações de Recursos Educacionais.

(BDTD), traduzindo-o apenas para o inglês. No quadro abaixo vemos detalhadamente o processo de busca na plataforma, incluindo os filtros utilizados para refinamento.

Quadro 2. Revisão de Literatura no ERIC

Base de dados - ERIC					
Consulta	Termo de busca	Recorte temporal	Filtros	Trabalhos encontrados	Trabalhos selecionados
1	Black masculinity and children's literature	2020 - 2024	X	3.694	X
2	Black masculinity and children's literature	2020 - 2024	Descritor: Literatura infantil	335	X
3	Black masculinity and children's literature	2020 - 2024	Tipo de publicação: Dissertações/Teses	10	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Novamente, utilizamos o mesmo critério de exclusão citado nas buscas realizadas na BDTD, a ausência de relacionamento dos estudos com os termos chaves desta pesquisa, dessa maneira, entre os resultados encontrados, selecionamos um único trabalho. A pesquisa de Tamara L. Robison, publicado em 2022, pela Universidade do Texas, intitulado “The Portrayal of African American Characters in Award Winning Picture Books from 2006-2016: A content Analysis³”, objetivou contribuir para a literatura examinando livros infantis ilustrados de 2006 a 2016 e analisando as mudanças desde a conclusão do estudo de Ussery em 2006. Foi apontado, a partir do estudo, que os afro-americanos foram retratados em textos escritos e ilustrações na maioria dos livros infantis ilustrados premiados com o Prêmio Coretta Scott King e livros de honra e os proeminentes livros de Medalha e Honra Caldecott de 1996-2005 a 2006-2016. As questões e problemas sociais foram retratados com precisão em pelo menos 69% das vezes,

³ “A representação de personagens afro-americanos em livros ilustrados premiados de 2006 a 2016: uma análise de conteúdo”. Tradução livre.

com 31% dos livros sendo categorizados como não aplicáveis devido à ausência de problemas. A fim de contribuir para a pesquisa, a pesquisadora também comparou os resultados do estudo replicado de 2006 com os presentes resultados para analisar as mudanças, se houver. Algumas categorias permaneceram as mesmas. A pesquisadora observou que houve mais livros que caíram na categoria não aplicável devido aos autores não terem questões sociais, problemas ou mesmo personagens brancos presentes em suas obras.

Por fim, o levantamento realizado nas duas bases de dados – BDTD e ERIC - culminou na construção de um inventário composto por 7 pesquisas de Dissertações e Teses. Dentre estas pesquisas, pudemos observar que: a) apenas 1 trabalho abordava a literatura infantil, no entanto busca realizar uma comparação entre obras literárias do gênero, com ênfase na representação dos afro-americanos nos livros analisados; b) dos 6 trabalhos que tratam sobre a percepção da masculinidade negra, 1 foi realizado por meio de pesquisa etnográfica em uma escola e não se relacionava com a literatura, enquanto que os 5 restantes realizam suas abordagens por meio de obras literárias destinadas à um público mais adulto. Desta forma, temos o seguinte questionamento: De que maneira a literatura infantojuvenil pode contribuir para a construção de uma masculinidade negra em crianças e jovens? Portanto, reforçamos que a pesquisa que nos propomos a realizar ainda não foi elaborada conforme nossos objetivos.

A pesquisa que propomos se caracteriza como uma investigação qualitativa, dada a preocupação e empenho pela compreensão do funcionamento e composição das dinâmicas e grupos sociais, que não podem ser expressos numericamente. (Silveira e Córdova, 2009, p. 31-32).

Isto é, os dados que compõem a pesquisa são predominantemente textos, narrativas e imagens, que possuem pormenores e contextos específicos, e, devido a sua natureza não podem ser quantificados sem perdas a riqueza de detalhes e consequente compreensão do fenômeno estudado.

Assim, evidenciamos outro aspecto que caracteriza este estudo como uma pesquisa qualitativa: a descrição. Levando em consideração que a natureza dos dados presentes em uma pesquisa qualitativa não é numérica, mas expressos por meio de imagens e textos, os resultados obtidos serão apresentados de maneira descritiva. Portanto, em uma investigação qualitativa o pesquisador não reduz as diversas páginas contendo narrativas e outros dados a números, busca, no entanto, analisar os dados minuciosamente. (Bogdan e Biklen, 1999, p. 48).

Além disso, existe a flexibilidade que permite a realização de ajustes e o aprofundamento da pesquisa, uma vez que o processo de coleta de dados evolui conforme o surgimento de novas questões durante o estudo. O que está relacionado com a forma indutiva como os dados serão analisados, isto é, não serão testadas hipóteses pré-definidas, mas construídas a partir dos dados coletados.

Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1999, p. 50), afirmam que

Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes. [...] O investigador qualitativo planeja utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões mais importantes. Não se presume que se sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efectuar a investigação.

No que diz respeito a metodologia, a pesquisa ancora-se na abordagem da fenomenologia hermenêutica que busca a descrição e interpretação de um fenômeno através da consciência do sujeito, que por sua vez o levará a uma nova interpretação e compreensão do fenômeno. (Masini, 2000, p. 63).

Esta abordagem combina princípios da fenomenologia, que foca na descrição e interpretação das experiências de vida, e da hermenêutica que enfatiza a interpretação de textos e a compreensão do significado. De modo geral, esse tipo de pesquisa busca a exploração e interpretação das experiências vividas pelos indivíduos para compreender os significados e essências dessas experiências.

Importa não apenas descrever, mas entender o fenômeno estudado a partir de um processo de interpretação profundo que inclui a identificação, compreensão e reflexão. Nesse processo de investigação, temos o pesquisador como um sujeito ativo na co-construção do conhecimento, no qual suas próprias experiências e perspectivas influenciam a interpretação, não trata somente de um observador.

Assim, esta pesquisa busca explorar e interpretar os significados latentes a respeito das masculinidades negras nos textos de literatura infantojuvenil. Utilizando-se da análise fenomenológica hermenêutica que implica em leituras profundas, reflexivas e constantes para a interpretação e reinterpretação de dados, considerando ainda o contexto do pesquisador para a interpretação dos textos.

Além disto, para a construção de um levantamento de outros estudos já foram realizados sobre a temática, contribuindo assim para a fundamentação da pesquisa com os referenciais teóricos, temos a pesquisa bibliográfica, que, conseqüentemente, está presente em todos os tipos de pesquisas.

Contudo, é necessário destacar que esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa documental, dado que ambos os tipos de pesquisa (bibliográfica e documental) podem se confundir, no entanto distinguem-se na natureza das suas fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza de materiais como artigos científicos e livros, a pesquisa documental se utiliza de materiais mais diversificados, que ainda não receberam um tratamento analítico, como documentos oficiais, tabelas, filmes, desenhos, jornais, cartas, etc.

Desta forma, trata-se de uma pesquisa realizada a partir da análise de documentos contemporâneos que tem como objetivo a descrição e/ou comparação deles, buscando estabelecer relação com os fatos sociais e evidenciar suas características. (Gerhardt et al, 2009, p. 69).

As obras que nos propomos a analisar são: *O aniversário do João* de Renato Nogueira e *O black power de Akin* de Kiusam de Oliveira. Os livros foram publicados pela primeira vez nos anos de 2023 e 2020, respectivamente. Intencionando realizar uma análise que também evidencie os possíveis aspectos da contemporaneidade nas obras literárias, consideramos importante estabelecer como critério de seleção dos livros a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003.

Lei que inclui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo oficial das escolas públicas e particulares, e que contribuiu para impulsionar as produções literárias com personagens negros. Portanto, inicialmente, buscamos selecionar obras publicadas após a promulgação da lei em 2003 e, a fim de refinar a seleção, também foi estabelecido como critério obras com publicação recente, isto é, dos últimos 5 anos. Tendo ainda como requisito a presença de personagens negros masculinos como protagonistas das narrativas, e que contassem com a autoria de escritores negros, a fim de garantir a representatividade de vozes negras na produção literária.

Além do mais, a escolha das obras deu-se devido aos temas abordados em seus enredos, sobre os quais nos aprofundaremos melhor no momento da análise, mas que tratam do desenvolvimento socioemocional de meninos negros a partir dos sentimentos de vergonha, da autoestima e do autocuidado, da aceitação, do resgate da ancestralidade.

A análise que nos propomos a realizar dos livros citados tem como base a Análise do Discurso (AD), que se concentra em examinar a linguagem e seus usos em diferentes contextos. O objetivo desta análise é entender como os textos são usados para comunicar significados, construir e refletir realidades sociais e exercer poder.

A linguagem é a forma com que as pessoas comunicam suas ideias, crenças e identidade, e pode ser feita de diversas maneiras, seja de modo oral, escrito ou visual. Assim, pode-se analisar discursos em diferentes formatos, como artigos, livros, conversas, discursos públicos, imagens e filmes.

Ademais, a finalidade desta análise não é a estrutura linguística, a organização interna de um texto, mas sentidos que são produzidos por ele. Portanto, a AD intenciona a compreensão do texto, do seu funcionamento e produção de significados, uma vez que são percebidos como um objeto linguístico-histórico. (Orlandi, 1995, p. 114).

Importa ainda levar em consideração o contexto cultural, social e histórico no momento da investigação, logo em nossa pesquisa, ao analisarmos os livros literários, buscamos atentar também aos contextos nos quais os livros foram produzidos e lidos.

Desta forma, a partir da AD, pretendemos realizar a análise da narrativa examinando o modo como as histórias se organizam e funcionam para comunicar experiências e construir identidades, juntamente com a análise do conteúdo evidenciando os temas abordados nos textos. Portanto, intencionamos explorar as obras literárias citadas a fim de compreender quais discursos são construídos por meio da linguagem (escrita e visual) e quais suas implicações sociais.

Nesse sentido, Orlandi (1999, p. 59) entende que para que o pesquisador obtenha uma escuta aberta capaz de perceber e acolher a singularidade, os sentidos, sujeitos e ideologias, é necessário a construção de um dispositivo da interpretação, ou seja, o modo como o analista deve proceder. Assim,

esse dispositivo tem como característica colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras.

Deste modo, a análise pretendida nessa pesquisa parte de questionamentos como: O que se diz? Como diz? Quem diz? Para quem diz? E em que circunstâncias? Em nossa análise buscamos evidenciar nossas percepções a respeito das mensagens e discursos impressos nos livros, identificados a partir da leitura, interpretação e reinterpretação, dado que o livro de literatura infantojuvenil enquanto um artefato cultural é natural que nele estejam veiculadas percepções sociais, marcações da época de sua produção e publicação, por meio do enredo, personagens, ilustrações, etc.

Para tanto, organizamos a análise em eixos temáticos, construídos a partir da leitura atenta das obras. Essa escolha não se baseia apenas na sistematização do conteúdo, mas na tentativa de compreender como os sentidos se distribuem e se deslocam nos textos, revelando marcas de subjetividade, ideologia e resistência. Os eixos, assim, surgem como campos de sentido nos quais podemos explorar de maneira mais profunda os discursos que atravessam as narrativas, sem desconsiderar suas complexidades e entrelaçamentos.

Entendemos que essa forma de organização não fragmenta as obras, mas nos oferece uma lente para enxergar as múltiplas camadas que compõem as experiências e representações das infâncias negras, especialmente no que diz respeito à construção de masculinidades. Trata-se, portanto, de uma escuta interpretativa que dialoga com a AD, ao buscar aquilo que é dito, mas também o que é silenciado ou deslocado nos textos.

A metáfora da casa, escolhida para nomear os eixos, nasce também de uma experiência pessoal com os livros. Durante a infância e a adolescência, quando os limites materiais e a rotina doméstica restringiam os espaços de circulação, a leitura se tornou um refúgio e uma forma de atravessar fronteiras invisíveis. Os livros eram, ao mesmo tempo, abrigo e passagem: uma porta de entrada para outros mundos, onde era possível descansar, sonhar e escapar. É nesse sentido que a casa se torna aqui imagem e guia da análise: lugar de acolhida, escuta e de construção de memórias.

Assim, a primeira parte da análise “Porta de entrada: onde o olhar pousa primeiro” dedica-se às capas e ilustrações, reconhecendo nesses elementos visuais um convite para a leitura e uma antecipação de sentidos sobre raça, gênero e infância. A segunda parte “Sala de estar: onde a palavra se acomoda” é voltada para a leitura individual das obras, atentando aos enredos, personagens e relações que constroem e tencionam as masculinidades negras. Por fim, “Quarto das memórias: onde os sentidos repousam” propões uma aproximação entre os livros analisados, reunindo os ecos e cruzamentos de sentido que emergem das histórias, como pistas para imaginar outras formas de existência para os meninos negros.

1. NO LABIRINTO DA HISTÓRIA: GÊNERO, INFÂNCIA E MASCULINIDADE NEGRA EM DIÁLOGO

Meu negro
 [...] Eu sou seu negro.
 Nunca serei apenas seu negro.
 Sou meu negro antes de ser seu.
 Seu negro.
 Um negro é sempre o negro de alguém.
 Ou não é um negro, mas um homem. Apenas um homem.
 Quando se diz que um homem é negro o que se quer dizer
 é que ele é mais negro que homem.
 Mas ainda posso ser um negro para você.
 Seja como você imagina que os negros são.
 Posso derramar sobre a sua brancura a negritude que
 define o negro aos olhos de quem não é negro. O negro é
 uma invenção branca.
 Supondo que os brancos criaram tudo o que há de bom no
 mundo, e que eu sou bom, fui criado pelos brancos.
 Que me temem mais do que os outros brancos.
 Que temem e ao mesmo tempo desejam meu corpo
 proibido.
 Quem me escarpelaria pelo amor sem futuro que alimenta
 minha escuridão.
 Eu não nasci negro.
 Não sou negro em todos os momentos do meu dia.
 Só sou negro quando alguém quer que eu seja negro.
 Nos momentos em que não sou negro sou alguém tão à
 deriva quanto o mais sem rumo dos brancos.
 Não sou apenas o que você pensa que sou.

- Ricardo Aleixo

A epígrafe que abre este capítulo tensiona a ideia de identidade negra como algo dado, estático ou naturalmente constituído. Ricardo Aleixo nos lembra que a negritude é, muitas vezes, uma invenção do olhar branco, marcada por estigmas, projeções e apagamentos que operam de forma violenta sobre os corpos negros. Ao afirmar “Eu não nasci negro [...] só sou negro quando alguém quer que eu seja negro”, ele evidencia que a negritude, longe de ser uma essência, é atravessada por um processo histórico de construção social que desumaniza, marginaliza e define a pessoa negra a partir da diferença, da exclusão e do controle.

Ainda assim, o poema não se encerra na denúncia, nele emerge também uma afirmação potente de subjetividade e autonomia: “Sou meu negro antes de ser seu”. Esse verso rompe com a lógica da subjugação e reivindica o direito de ser sujeito de si, dono de sua própria imagem, de sua narrativa, de sua humanidade. É nesse entrelaçamento entre o que projetam sobre nós e o que escolhemos ser, entre a violência simbólica da imposição e a força criativa da reinvenção, que este capítulo se inicia. Pensar a infância, o gênero e as masculinidades negras exige reconhecer que os caminhos da identidade são construídos em meio a disputas simbólicas, silenciamentos históricos e resistências cotidianas. E é nesse movimento contraditório e vivo que surgem as perguntas que nos moldam, nos inquietam e nos impulsionam.

Afinal, formar-se enquanto sujeito, e especialmente enquanto sujeito negro, é atravessar trilhas que nos antecedem, nos atravessam e, em alguma medida, nos escapam. Caminhos que, muitas vezes, já estão traçados pelas heranças familiares, pelos contextos sociais e pelas estruturas que tentam nos enquadrar antes mesmo de aprendermos a caminhar. Existem trajetórias que percorremos na formação de nossas identidades que não começam com nossas escolhas, mas com os olhares que recaem sobre nossos corpos, com os nomes que nos dão, com os papéis que nos atribuem.

Em alguns momentos, essas estradas podem se revelar suaves, lineares e reconfortantes, preenchidas de afeto, pertencimento e aceitação. Em outros, tornam-se tortuosas, repletas de obstáculos, solidões e enfrentamentos. Nessa travessia, nos deparamos com momentos de reflexão profunda, em que somos levados a nos perguntar: “Quem eu sou?”, “O que esperam de mim?”, “Como quero me reconhecer e ser reconhecido?”, “Quais memórias me sustentam e quais dores preciso curar?” São perguntas que se renovam, se expandem e nos empurram para dentro de nós mesmos.

Como caminhos que se dividem e se entrelaçam, elas possibilitam descobertas que alimentam a construção de uma identidade que não se encerra, mas que se reinventa continuamente em diálogo com o mundo e com nossa história. Assim, este processo de formação que é contínuo e passível de mudanças, possibilita a singularidade de cada um por meio da percepção das diferenças que ocorrem nas socializações com outras pessoas e com a cultura no qual se está inserido.

A partir disto, é possível construir percepções de si próprio, agregando características, valores, modos de pensar e agir que formam processos de identificação que, de acordo com Maffesoli (1996), comporta um sentido muito mais fluido, plural e relacional, ao contrário da ideia clássica de identidade como algo fixo e imutável. Desta maneira, as pessoas passam a se

reconhecer em diversos grupos, estilos de vida e situações, de forma momentânea e flexível. Assim, “a identificação ressalta que a pessoa é composta de uma série de estratos que são vividos de um modo seqüencial, ou mesmo que podem ser vividos concorrentemente, ao mesmo tempo” (Maffesoli, 1996, p. 333).

Para além de se reconhecer ou se diferenciar, a identidade também está relacionada com o poder. Conforme Woodward (2017, p. 50 -51)

A diferença pode ser construída negativamente – por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como “outros” ou forasteiros. Por outro lado, ela pode ser celebrada como fonte de diversidade, heterogeneidade e hibridismo, sendo vista como enriquecedora.

Desta forma, a importância do processo de formação da identidade de uma pessoa reside na sua capacidade de atribuir sentido à sua existência social. A identidade permite que o indivíduo se reconheça e seja reconhecido nos diferentes espaços que frequenta, articulando suas preferências, a maneira como se vê e como é visto pelos outros, cumprindo a função de construir sentimentos de pertencimento e de diferenciação.

No entanto, a identidade não é algo fixo ou imutável, ela é dinâmica e se transforma ao longo do tempo, acompanhando as mudanças de contexto, experiências e relações sociais, assim, os gostos, pensamentos e crenças que compõem a personalidade de um indivíduo podem se renovar, refletindo a fluidez do que se é em diferentes momentos da vida.

No entanto, apesar de necessário, este é um processo que não acontece de maneira justa e igualitária para todos. Imaginemos, por exemplo, uma pista de corrida, com competidores e a linha de chegada a frente, todos ansiosos para dar o melhor de si, porém, conforme as regras aqueles que são mulheres, negros, indígenas, LGBTQIAP+, pessoas com deficiência e/ou de uma classe social economicamente desfavorecida precisam carregar alguns pesos a mais. Essa dificuldade adicional comprometerá o seu desempenho, sobretudo em relação aos que não são submetidos à regra.

Essa regra, socialmente estabelecida ao longo dos séculos, favorece o homem branco hétero e cristão, assim as pessoas dos demais grupos precisam lidar com as diversas formas de violência geradas pelo preconceito e discriminação, além de terem suas vivências limitadas pelos papéis sociais e poder aquisitivo, visto que falamos de uma sociedade racista, machista, heteronormativa, capacitista e capitalista.

Desta forma, Abramowicz e Oliveira (2012, p. 56) também pontuam que o desenvolvimento da identidade e da autoimagem da criança negra é comprometida de maneira

negativa devido as socializações que, geralmente, resultam em experiências ruins, acabando por internalizar a questão racial como um desvio, uma anormalidade. Logo, podemos inferir que a construção da identidade e masculinidades de um menino/homem negro também se constitui em um processo complexo e comprometido com os marcadores de raça, gênero e classe social.

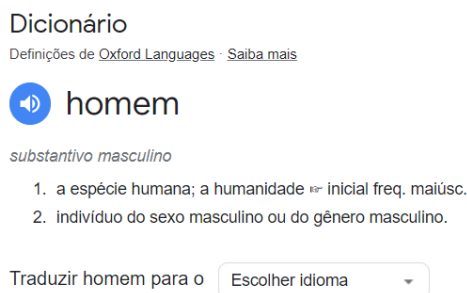
Contudo, para falarmos sobre os aspectos das masculinidades, com ênfase na construção das masculinidades negras e das consequências do racismo sob as mesmas, sobretudo na infância e juventude, antes se faz necessário discorrermos a respeito do conceito de gênero e dos papéis de gênero. Desta forma, este capítulo tem o objetivo de situar o percurso inicial da pesquisa, apresentando o tema e introduzindo os elementos que fundamentam a análise das masculinidades negras na literatura infantojuvenil.

Assim, iniciaremos tratando sobre gênero, papéis de gênero e infância, buscando evidenciar a relação entre eles. Em seguida discorreremos brevemente acerca da trajetória histórica da construção da masculinidade, pontuando sua modificação ao longo dos anos, e concluiremos o capítulo abordando especificamente a masculinidade negra e sua relação com o colonialismo e escravização.

1.1. Gênero, papéis de gênero e infância

“Não se nasce homem, torna-se”, parafraseando a filósofa e escritora, Simone de Beauvoir em seu livro “O segundo sexo”, assim nos indagamos, afinal o que torna o homem um homem? Quais elementos constituem a masculinidade? Recorremos ao dicionário online como ponto de partida à estas reflexões.

Figura 1 – Significado de “homem”



Conforme o dicionário online na imagem acima, existem dois possíveis significados principais para a palavra homem. A primeira definição traduz homem em humanidade, isto é, utiliza-se do termo para denominar genericamente a espécie humana, porém não nos ateremos a isto. A segunda definição nos diz que trata de um indivíduo do sexo masculino ou do gênero masculino, nesta, no entanto, destacamos a diferença entre sexo e gênero, marcada sutilmente pelo conectivo “ou” na frase.

Enquanto sexo é algo que está relacionado ao conjunto de características funcionais e estruturais do ponto de vista biológico dos seres vivos, que os definem em macho (masculino) ou fêmea (feminino), gênero por sua vez, trata de um conceito construído histórica e socialmente e que não está necessariamente relacionado a questões biológicas, isto é, uma pessoa pode ou não se identificar com o gênero que lhe foi atribuído biologicamente (sexo) no momento do seu nascimento. Trata de um conceito que atua no campo da subjetividade e que implica em modos de ser mulher e ser homem, conforme a cultura da sociedade em que a pessoa está inserida.

Nesse sentido Joan Scott (1995, p. 86), define o conceito de gênero em duas proposições que estão integralmente conectadas, sendo elas: “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”.

Medrado e Lyra (2014, p. 68) também compreendem que “o gênero torna-se, assim, ‘uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado’, para utilizar uma expressão de Scott (1995) ou, mais precisamente, um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas/construídas sobre os sexos”.

Desta forma, temos o gênero como característica integrante das relações sociais, cujas diferenças percebidas servem de justificativa “natural” para o estabelecimento e manutenção de desigualdades sociais entre homens e mulheres. A desigualdade de gênero acontece quando um gênero obtém vantagens em detrimento do outro, que por sua vez, lida com dificuldades adicionais por isso.

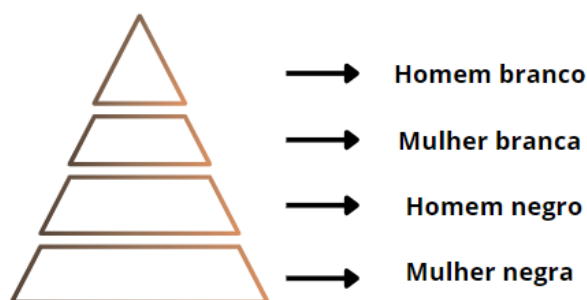
Assim, Urra (2014, p. 126) destaca outro aspecto da desigualdade social, adquirido durante o processo de socialização dos sujeitos, por meio da assimilação das falas e costumes culturais, pois para este autor, “o machismo parte do pressuposto da superioridade dos homens

em relação às mulheres e em função desse ideário se torna um componente para a criação e manutenção das desigualdades de gênero”.

Portanto, tornar-se homem diz respeito a uma experiência que ultrapassa o fator biológico e se relaciona profundamente a uma experiência, que por sua vez, está condicionada a questões sociais, culturais e históricas. Ao longo do tempo e dos diferentes contextos, existiram normas e expectativas acerca do que verdadeiramente significava ser homem, e que moldavam essas experiências. Assim, em muitos lugares características como força física, racionalidade, coragem e domínio das emoções, por exemplo, já foram sinônimos do que é ser homem.

Historicamente, de modo geral, são os homens que compõem o grupo social que possui privilégios sociais em relação às mulheres, o que nos permite pensar que um grupo tem o seu poder de liberdade, de escolha e acesso, limitado, além da disparidade que existe na remuneração salarial, nas divisões de tarefas domésticas e no cuidado com os membros da família, etc. Porém, ao levarmos em consideração a questão étnico-racial temos outra configuração, como na imagem abaixo:

Figura 2 – Pirâmide de privilégios sociais



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Se pensarmos em organizar uma estrutura conforme os privilégios sociais em um formato de pirâmide, o homem branco permanece no topo, seguido da mulher branca, ambos evidenciando o privilégio da cor, enquanto o homem negro “cai” uma posição, ficando em terceiro, e por fim temos a mulher negra na base desta pirâmide.

Como pontua Nelson Oliveira (2020, p. 59), “ter que performar uma humanidade é compreender a existência de uma linha de chegada que está sempre longe. Portanto, ser homem

negro é lidar com essa ausência, estar no entre lugar, onde carece do artifício principal para se tornar homem: o poder”.

Isto, fica evidente também na tabela elaborada pelo IBGE acerca do padrão de vida e distribuição de rendimentos de acordo com o sexo e cor ou raça na região nordeste:

Figura 3 – Indicadores sociais da Região Nordeste por sexo e cor ou raça

Tabela 2.2 - Rerundo as Grandes Regiões e as Unidades da Federação - Brasil - 2022								
Grandes Regiões e Unidades da Federação	mentais (R\$)							
	Sexo e cor ou raça							
	Homem branco		Homem preto ou pardo		Mulher branca		Mulher preta ou parda	
	Médio	Mediano	Médio	Mediano	Médio	Mediano	Médio	Mediano
Nordeste	1 296	677	836	530	1 265	694	793	496
Maranhão	1 104	627	698	442	1 121	636	659	432
Piauí	1 356	740	906	585	1 462	803	878	523
Ceará	1 368	699	782	528	1 368	725	802	497
Rio Grande do Norte	1 516	816	1 017	603	1 416	801	945	602
Paraíba	1 205	647	937	499	1 160	672	899	479
Pernambuco	1 208	658	846	542	1 109	616	765	495
Alagoas	1 018	599	783	492	1 141	603	697	432
Sergipe	1 412	742	985	599	1 462	754	894	536
Bahia	1 396	687	846	547	1 322	723	806	511

Fonte: IBGE, 2023.

A desigualdade de gênero garante aos homens a oportunidade e o privilégio de estarem alguns passos a frente das mulheres nas relações sociais, contudo, a questão étnico-racial é um importante marcador herdado do período colonial, capaz de modificar este quadro e inverter posições.

Osmundo Pinho (2004, p. 65) fala em masculinidades hegemônicas/hegemonizadas e subalternas/subalternizadas, no sentido de processos dinâmicos influenciados por jogos de poder e dominação que constroem e reconstroem hegemonias sobre as relações sociais. Logo, não há uma posição fixa, pois, um indivíduo masculino pode transitar entre ambas as posições a depender do contexto.

Nesse sentido, Nkosi (2014, p. 77) também reconhece a existência de um modelo de masculinidade hegemônico que, ao mesmo tempo possibilita o exercício de poder dos homens sobre as mulheres e outros homens, que também acaba por podá-los, interferindo negativamente na sua socialização visto a necessidade de evitar qualquer proximidade com tudo aquilo que foi eleito como próprio do universo feminino.

E, este empobrecimento da socialização masculina e tentativas de afastamento do que é dito feminino é algo que está presente no dia a dia, de um modo tão comum e corriqueiro que muitas vezes se torna imperceptível, sendo naturalizado. Não se trata de algo imposto repentinamente, mas que acontece de modo gradual desde a infância.

Abro um parêntese para um breve relato de uma situação, vivenciada na prática pedagógica, em uma sala de aula de um colégio da rede privada de Aracaju, pois acredito que as vivências e exemplos práticos contribuem para o enriquecimento e compreensão de diversas temáticas.

Em uma sexta-feira às 11h, no último horário da manhã, era aula de inglês para a turma do 3º ano do Ensino Fundamental I, na qual exercia a função de auxiliar de classe. Fazendo uso de um projetor, a atividade proposta pela professora da disciplina era de que os alunos fizessem um desenho de uma criança e nomeassem as partes do corpo em inglês, conforme a imagem projetada. Os alunos logo começaram a tarefa e mostravam seu desempenho, até que surge uma dúvida e um pequeno debate:

Aluno 1:	Tia, é um menino ou uma menina (na imagem projetada)?
Aluno 2:	É claro que é um menino né, o cabelo é curto.

Alguns alunos concordam com a observação do colega em um pequeno coro, mas o debate continua:

Aluno 3:	Mas isso não tem nada a ver, menina também tem cabelo curto. Minha vó tem cabelo curto e é menina.
Aluno 4:	É verdade, menina também tem cabelo curto.
Aluno 5:	Eu concordo! E tem menino que tem cabelo grande também.

E então, o coro de vozes aumenta composto de expressões como “verdade”, “concordo”, e “pois, é”.

A imagem em questão era de uma criança, visível apenas da cabeça aos ombros, possuía cabelos escuros curtos, um rosto sorridente, e vestia uma roupa de manga na cor azul claro. Observando o desenrolar da situação relatada acima e, posteriormente, refletindo a respeito da

mesma percebo como, desde crianças, já possuímos uma bagagem cultural que permite identificar as diferenças de gênero.

Como dito anteriormente, existem elementos que são designados para compor e caracterizar o comportamento tanto do homem quanto da mulher, são expectativas criadas a respeito daquilo que é esperado, “naturalmente”, dos indivíduos conforme o seu gênero. Esses papéis de gênero, no entanto, não são de caráter universal, mas sim construídos de acordo com o tempo, espaço e cultura de cada lugar, englobando aprovações, restrições e proibições.

Nesse sentido, Urra (2014, p. 126) sintetiza que, “em nossa cultura são enfatizadas nos homens características como: honra, coragem, força, heroísmo, virilidade, ousadia, audácia, dentre outras. Por outro lado, são negadas características como: medo, fragilidade, vergonha, sensibilidade, impotência e cautela”.

bell Hooks (2004, p.17) também explica que “os costumes patriarcais ensinam uma forma de estoicismo emocional aos homens que diz que eles são mais másculos se não sentirem, mas se eventualmente sentirem e esses sentimentos machucarem, a resposta máscula é guardá-los, esquecer deles, esperando que assim sumam”.

Novamente, trago um breve relato de uma situação ocorrida em uma unidade básica de saúde (UBS).

Na tarde de uma quarta-feira me dirigi a UBS da comunidade que resido a fim de atualizar o cartão de vacinação. Aguardava minha vez, do lado de fora da sala destinada a aplicação de vacinas, quando escuto o choro de uma criança que também estava recebendo vacina, junto ao choro ecoavam vozes que ordenavam que a criança silenciasse, variando em tons de reclamação e zombaria:

Pessoa 1:	Deixa de ser frouxo, menino!
Pessoa 2:	É um homem ou um rato, hein?
Pessoa 1:	Desse jeito não é homem de verdade não.

E então, a porta da sala é aberta e dela saem a mãe com duas crianças: uma menina, ainda de colo, e um menino aos prantos que, aparentemente, teria 4 anos de idade.

Apesar dos avanços das discussões de gêneros, ainda existe um ideário de uma masculinidade que rejeite elementos como a vulnerabilidade e sensibilidade, impedindo e

exigindo que meninos não expressem seus sentimentos e emoções. Muitas vezes, esse cerceamento emocional pode surgir dos ambientes menos esperados, como o ambiente escolar por exemplo.

Certa vez, em uma conversa com colegas de profissão acerca da emoção que a homenagem escolar para o dia das mães tinha a capacidade de despertar, ouvi, incrédula, que “ainda bem que somos meninas, nós podemos chorar!”. Essa afirmativa reforça o quão necessário é a inclusão de temas sociais na formação inicial e continuada dos professores e futuros professores. Visto que o ambiente escolar deve acolher a criança, despertar segurança e liberdade para que a mesma seja criança, seja ela própria, e assim tenha a possibilidade de se desenvolver plenamente.

Conforme hooks (2004, p. 18), “nós construímos uma cultura em que a dor masculina não pode ter voz, em que as feridas dos homens não têm nome nem podem ser curadas. Não são só os homens que não levam suas emoções a sério”.

Nessa perspectiva, Valério, Castro e Florêncio (2022, p. 47) também indicam que “uma das primeiras frases que todo homem escuta, ainda quando menino, geralmente numa situação de choro (seja por estar triste, ter se machucado ou o que for), é que homens não devem chorar e que isso é coisa de “mulherzinha””.

Contudo, negar a existência de uma dor, não fará com que ela diminua ou que tampouco desapareça. Assim, para onde vai a dor não expressada?

Existem duas possíveis alternativas para esse questionamento: na primeira alternativa temos a repressão, o “engolir o choro”, isto é, a ação de guardar o sentimento a fim de suprimir ou negar sua existência. Na segunda alternativa, temos a raiva, uma das únicas formas de expressão de sentimentos permitidas, e esperadas, dos meninos na sociedade patriarcal.

Apesar de se manifestarem de maneiras distintas, visto que enquanto de um lado temos o armazenamento de emoções, do outro lado sua manifestação externa, ambas as alternativas buscam caminhos para não lidar com a dor, com os sentimentos e as emoções. Afinal, “muito da raiva que os meninos expressam é uma resposta à exigência de que eles não mostrem suas emoções. [...] A raiva pode, e geralmente é, um esconderijo para o medo e para a dor” (hooks, 2004, p. 58-59).

Nesse sentido, Bello e Felipe (2010, p. 176) pontuam que as crianças possuem a percepção dos comportamentos que são esperados socialmente quanto ao seu gênero, como também podem criar mecanismos para tanto, performando tais comportamentos, para dar conta

de atender as expectativas dos adultos a respeito da constituição de gênero e evitarem ser repreendidos.

Em “Canção para ninar menino grande” de Conceição Evaristo, o personagem Fio Jasmim, um homem negro, que trabalhava como ajudante de maquinista, assim como o trem, não se demorava em um só lugar, tampouco passava despercebido, colecionando amores e aventuras em cada parada que o trem fazia, sem muito pesar as consequências de suas ações. Após alguns acontecimentos, e sob um novo olhar para si e para mulheres, Fio reflete sobre sua vida, suas dores, angústias e incertezas. Evaristo narra que:

Fio Jasmim, depois que se entendera por gente, ou melhor, bem antes, ali pelos dez anos, chorara muito pouco diante de alguém. Se tinha raiva, medo ou tristeza, lágrimas vertidas para dentro pretendiam dar conta de qualquer sentimento. Aprendera, desde cedo, a engolir o choro e deixar de lado qualquer sentimento que parecesse dor ou tristeza. Só a raiva era permitida, se não fosse contra os mais velhos. Raiva, explosão, enfrentamento na rua eram atitudes de um menino que estava se tornando homem. (Evaristo, 2024, p. 132)

O personagem, por diversas vezes, confessa ao leitor que tudo que entendia sobre ser um homem, havia sido aprendido ouvindo os conselhos e ensinamentos do seu pai. O respeito cultivado pela figura paterna, despertava em Fio Jasmim o desejo pela aprovação e orgulho do mesmo, buscando sempre seguir os seus passos.

Assim, conforme pontuado por Nolasco (p. 42, 1993) “uma gama de afirmações vindas em um primeiro momento da família, posteriormente da escola e das relações sociais, fará crer aos meninos que existe um homem viril, corajoso, esperto, conquistador, forte, imune a fragilidades, inseguranças e angústias”.

Os meninos crescem acreditando e aceitando a existência de um modelo, uma cartilha que demonstra os comportamentos de um “homem de verdade”, que deve ser seguido, sob a pena de serem repreendidos e questionados acerca da sua masculinidade.

As expectativas de que os meninos sejam sempre fortes, imunes à fragilidade e à dor, reforçam um modelo de masculinidade que limita o desenvolvimento emocional saudável. A dor não expressa, em muitos casos, se transforma em raiva, criando um ciclo perigoso de repressão e explosão de sentimentos. O exemplo do personagem Fio Jasmim, de Conceição Evaristo, ilustra como esse processo se dá na vida de um homem negro, que, desde a infância, aprende a engolir suas emoções e a seguir um modelo rígido de masculinidade transmitido por sua família e pela sociedade.

Ao refletir sobre essa questão, é importante compreender a trajetória histórica do ideal de masculinidade, uma construção social que tem sido moldada ao longo dos séculos e que continua a influenciar os comportamentos e as relações de gênero.

1.2. Masculinidades: uma breve perspectiva histórica

É comum que alguns modos de ser, pensar e agir perdurem por um longo período, sendo transmitidos de geração em geração, e adaptados a novas realidades. Isto também se aplica ao ideal de masculinidade que devido aos acontecimentos históricos foi sendo modificado, junto aos modelos de civilização, cultura e regime político.

Contudo, não é uma mudança que acontece de modo abrupto, pois, “durante os processos de transição histórica sempre existem aspectos ou características das formações sociais precedentes que permanecem na nova configuração, ainda que modificados ou reformulados” (Oliveira, 2004, p. 21).

Na antiguidade, nas civilizações como a grega e a romana por exemplo, os homens eram responsáveis pela proteção da cidade-Estado, necessitando de força física e coragem, desempenhando o papel de guerreiro e soldado disciplinado. Estas características como a capacidade de liderar, lealdade, honra e bravura estavam relacionadas ao ideal de masculinidade.

Sartre (2018, p. 32-33, parênteses nosso) pontua que a coragem na guerra é o modelo da virilidade, assim “nesta pólis (civilização grega) pouco mais se espera do cidadão a não ser que obedeça às leis e se bata com coragem quando a cidade parte para a guerra”.

Do mesmo modo, Thuillier (2018, p. 101) também destaca uma dura formação física que buscava preparar o jovem romano para “[...] a caça e para guerra, dois domínios em que a masculinidade romana arranja, natural e necessariamente, uma forma de se exprimir”.

No entanto, outras civilizações, como a da China, orientada pelo confucionismo, associavam a masculinidade com a sabedoria, a virtude, a disciplina, a moralidade, a gentileza, a força e ao conhecimento. O resultado da junção dessas características figurava no modelo de um homem ideal.

Durante a Idade Média, a masculinidade permaneceu intimamente ligada à proteção e força militar, tendo na figura do cavaleiro, e dos senhores feudais, o ideal masculino, que com seu código de honra representava coragem e lealdade. Nesse período, também houve uma

aproximação entre a masculinidade com os valores da Igreja Cristã, atribuindo ao ideal masculino a figura do guerreiro fiel que serve ao senhor feudal e à Igreja.

Como detalha Dumézil (2018, p. 151) acerca das características esperadas de um jovem combatente: “Ele tem de ser fiel à sua palavra, o que significa que não deve trair o seu senhor, ou pelo menos não muito abertamente. Tem de dar provas de coragem, mas também sem excessos, [...] a prudência e o comedimento obtêm mais louvores do que a temeridade”.

A sociedade medieval, marcada pela desigualdade, era organizada em 3 grupos sociais: A nobreza, o clero, e o povo. Os dois primeiros representavam a aristocracia e desfrutavam de privilégios e regalias sociais, que por sua vez eram negadas ao último. Assim, para os camponeses, a masculinidade também estava associada a capacidade de sustentar suas famílias e ao trabalho árduo, logo, na sociedade medieval a masculinidade demonstrava variações entre as classes sociais.

Durante o renascimento, período de transição entre a Idade Média e a Idade Moderna, o ideal de masculinidade passou por alterações, sendo influenciado pelo Humanismo, movimento que enaltecia o ser humano e defendia uma cultura capaz de desenvolver as potencialidades e habilidades humanas, valorizando a racionalidade, o conhecimento, a criatividade e a inteligência.

A masculinidade estava associada as habilidades intelectuais e artísticas, além da força física e o cuidado com o corpo e a aparência, portanto, os homens renascentistas eram encorajados a desenvolver o maior número possível de saberes em diversas áreas como a ciência, arte e literatura.

Nesse período de transição, por influência da burguesia que enaltecia o autocontrole e a contenção de emoções, ocorreram mudanças acerca da forma de expressão das mesmas para a esfera pública. Assim,

Além da eleição do domínio privado como local adequado para a manifestação dos sentimentos, verifica-se um contínuo esmaecimento das expressões desenfreadas das emoções, que, em muitas situações, explicitam-se de um modo tal que poderia ser qualificado como selvagem, de acordo com o olhar civilizado contemporâneo. (Oliveira, 2004, p. 22)

A Idade Moderna é caracterizada por mudanças significativas na política, com a ascensão dos estados-nação no qual o poder passa a ser centralizado na figura de um monarca, e na economia com a transição de modo de produção feudal para o modo de produção

capitalista. Assim, enquanto o sistema feudal era baseado em relações de servidão e posses de terra, o capitalismo se baseava na propriedade privada dos meios de produção e a busca pelo lucro.

O mercantilismo, prática econômica que vigorou nesse período, tinha como característica o acúmulo de metais preciosos, incentivo à manufatura e intervenção do Estado na economia. A prática contribuiu para a expansão do comércio europeu, dado o início da colonização com a chegada europeia na América em 1492.

No Brasil, o mercantilismo teve início por meio dos portugueses, que estavam em busca de metais preciosos, mas que também exploraram outros recursos de possível valor no mercado externo, obtendo sucesso na produção de açúcar na região nordeste do país. A partir do êxito obtido, foi implantado o Pacto Colonial que tornava exclusivo a comercialização do Brasil Colônia com a metrópole portuguesa, que assim obteve o controle de toda riqueza produzida na colônia brasileira.

Assim, nesse período a masculinidade estava associada ao poder econômico, a capacidade de gerenciamento dos recursos e propriedades, tendo o homem o papel de provedor, isto é, a responsabilidade de prover e liderar a família. E, influenciado pelo Iluminismo, movimento que enaltecia a razão e defendia a separação do Estado e a Igreja, o ideal de masculinidade também estava atrelado a figura de um homem racional, intelectual e voltado para a ciência, pois, “já não é em torno do religioso ou do virtuoso que as referências são pensadas, mas de um avanço civilizador, de um “melhor” sempre melhorado”⁴ (Vigarello, 2018, p. 447).

O mercantilismo, e sua relação direta com o colonialismo, contribuiu para o acúmulo de capital na Europa, que por sua vez o utilizou para o investimento e desenvolvimento da industrialização dos meios de produção, possibilitando, desta forma, o fortalecimento e consolidação do capitalismo.

Com o processo de industrialização, que foi iniciado na Inglaterra durante a segunda metade do século XVIII, e o estabelecimento do capitalismo, ocorre uma nova transformação nas relações sociais e na vida das pessoas, a partir de novas relações de trabalho, da migração do campo para a cidade e a urbanização, e com o avanço tecnológico nos meios e modos de produção.

⁴ Aspas do autor.

Nesse período, o ideal de masculinidade sofreu alterações, tornando-se mais rígido. Devido ao trabalho na fábrica, eram necessárias longas horas de esforço para o sustento da família, assim características como a resistência física, obediência, a capacidade de provedor, produtividade e disciplina passaram a ser cada vez mais valorizadas e relacionadas a figura masculina.

O processo de industrialização reforçou a ideia do homem que trabalha fora, nas fábricas, enquanto a mulher permanece no ambiente doméstico, dedicando-se ao cuidado do lar, dos filhos e do marido, isso também teve impacto na vida social feminina. Conforme Davis (p. 47, 2023),

um dos resultados ideológicos do capitalismo industrial foi a formulação de uma concepção mais rigorosa da inferioridade feminina. Na verdade, parecia que quanto mais as tarefas domésticas das mulheres se reduziam devido ao impacto da industrialização, mais intransigente se tornava a afirmação de que “o lugar da mulher é em casa”⁵.

Esse rigor se estende ainda para o campo emocional masculino, no qual a expressão de emoções e sensibilidade estava associada a ideia de fraqueza, impedindo a demonstração de vulnerabilidade emocional dos homens, que necessitavam ocultar seus sentimentos. Assim, a época foi marcada pela rigidez dos papéis de gênero, a valorização de comportamentos controlados e, conseqüentemente, o estresse emocional.

Durante o século XX, com a iminência das Guerras Mundiais, os homens foram convocados a lutar e a defenderem sua nação e seu país, e o ideal de masculinidade passa por transformações. A figura do soldado, o patriotismo, o heroísmo militar e o sacrifício pelo país voltam a dominar e passam a ser elementos associados a masculinidade, além da coragem, força e bravura, visto a “impossibilidade de banir a coragem do campo da guerra e do combate. Pois, ainda que impregnada de moral, se não mesmo de piedade, a virilidade guerreira permanecia profundamente marcada pela experiência sensível do confronto com a morte” (Drévilhon (2018, p. 340).

Essa associação entre a masculinidade e a figura do soldado, foi providencial para a criação de forças nacionais, a fim de proteger a soberania e o poder de uma nação e a manutenção da sua autonomia. A defesa da pátria consistia em uma causa nobre, pela qual valia

⁵ Grifo da autora

a pena lutar e sacrificar-se, possibilitando, desta forma, por a prova a coragem e virilidade por meio dela.

A partir da convocação de homens de diversas classes sociais para integrarem o exército, e posteriormente para lutarem nas guerras e defender sua pátria, logo foi disseminado o ideal de masculinidade atrelado aos ideais de militarização e nacionalismo pela população masculina, uniformemente.

Essa tática, utilizada pelo nazismo, transmitia a mensagem, ideias e valores nazistas por meio da disseminação de propagandas nos diversos meios como filmes, músicas, livros, rádios, jornais, materiais escolares e imprensa, contribuindo para uma naturalização de suas ideias, de maneira mais rápida e eficaz, além de preparar o povo para a guerra, incutindo um sentimento de perseguição da população alemã e relembrando constantemente a luta contra o inimigo estrangeiro.

Havia uma intensificação da masculinidade através da supervalorização de características e valores tidos como autenticamente masculinos, tais como a coragem, a disciplina, a lealdade, a devoção à pátria e destemor diante da morte, sendo também promovidos cultos aos soldados mortos que haviam se sacrificado em guerra, estreitando ainda mais a relação entre sacrifício e honra.

Desta forma,

A capacidade de suportar os flagelos da guerra, como dor, fome, frio, mutilações, encarando impassivelmente a concreta possibilidade da morte, só poderia ser mantida se estivesse presente a idéia de que o verdadeiro homem viril era aquele que colocasse sua força de resistência a serviço de uma causa de maior valor, realizando um acoplamento entre o agente e o *socius*, através da identificação do varão com os mais altos ideais sociais. (Oliveira, 2004, p. 31)

Apesar da comunhão masculina, isto é, das experiências compartilhadas na guerra e os fortes laços que foram criados entre os homens, houve impactos negativos da guerra na vida dos homens, como esperado. Como possíveis efeitos pós-guerra, tem-se o trauma, o estresse, a incapacidade de expressar emoções, a desumanização, necessária para ferir o inimigo, a normalização da violência e da agressividade.

Ademais, existe também a possibilidade de uma crise da identidade masculina, visto que na guerra é necessária a adoção do papel de guerreiro, do soldado, deixando de lado outras possíveis identificações. Contudo, ao retornar a vida civil, lhes são exigidos outros papéis, como o de “homem da casa”, o provedor financeiro incentivado a buscar sucesso no mercado de

trabalho, e o “pai de família”, autoridade máxima da família, estereótipos valorizados na década de 50.

Em concordância com o enaltecimento da figura do homem enquanto provedor e líder familiar, a figura feminina ficou cada vez mais restringida ao ambiente e trabalho doméstico, a partir da ideia da separação entre a economia doméstica e a economia pública, reforçando a ideia de inferioridade das mulheres.

No entanto, é necessário destacar que essa separação do trabalho por papéis de gênero não é abrangente, visto que mulheres negras escravizadas eram obrigadas a desempenharem tarefas tidas como masculinas.

Segundo Davis (p. 23, 2023),

Na propaganda vigente, “mulher” tornou-se sinónimo de “mãe” e de “dona de casa”, termos que carregavam a marca fatal da inferioridade. Contudo, entre as escravas negras, este vocabulário não existia. Os planos económicos da escravatura contradiziam a hierarquia dos papéis sexuais incorporados na nova ideologia. Assim, as relações entre os homens e as mulheres na comunidade escrava não podiam enquadrar-se no modelo ideológico dominante.

Tendo os homens sido convocados para lutar, postos de trabalho, nos diversos segmentos, ficaram “vazios”, sendo necessário a força de trabalho feminina nas indústrias para manutenção da economia.

Desta forma, as mulheres adentraram massivamente ao mercado de trabalho, assumindo papéis tradicionalmente masculinos, contudo não foi de maneira igualitária. Com o fim da guerra e o retorno dos sobreviventes, a força de trabalho feminina foi desvalorizada, passando a receber menos e ocupar cargos de trabalhos tidos como inferiores aqueles normalmente ocupados por homens.

Assim, a guerra e as consequências que a sucederam no pós-guerra contribuíram para mudanças sociais, a partir da redefinição dos papéis de gênero, havendo um questionamento da divisão social por gênero, o surgimento do feminismo e uma crise na identidade masculina, devido ao início do questionamento acerca do papel dos homens na nova configuração social que despontava.

Afinal, conforme Farge (2018, p. 481)

uma vez casado, a honra familiar começa a estar em jogo, tal como a necessidade de uma prosperidade económica: a mulher passa então a desempenhar um papel importante. A ela é pedida a manutenção do lar, portanto obediência, mas também

força e poder, ao passo que o homem acredita que deve agir de acordo com o que se espera do seu poder de administrar.

Portanto, por muito tempo o ideal de masculinidade girou em torno da figura do homem enquanto responsável, ou principal responsável, pelo sustento familiar, assumindo o papel de liderança do meio. Logo, “a masculinidade patriarcal, que proclama que, se um homem não é um trabalhador, ele não é nada, agride a autoestima de qualquer um que absorva esse pensamento” (hooks, p. 79, 2022).

O movimento feminista, que teve início no final do século XIX com a primeira onda do feminismo, trouxe questionamentos e reivindicações que modificaram a estrutura social, impactando não somente a vida das mulheres, mas também a visão tradicional de masculinidade.

Ao adentrarem o mercado de trabalho, as mulheres começaram a refutar a crença de que os homens deveriam ser os únicos provedores da família. Contudo, essa inserção não significou, necessariamente, a divisão equitativa das responsabilidades financeiras e domésticas. Conforme apontado por Silvia Federici (2019), a presença feminina no mercado foi acompanhada pela manutenção da sobrecarga do trabalho doméstico, ampliando a exploração do trabalho feminino com uma dupla jornada ao invés de promover, de fato, uma relação de parceria e compartilhamento no âmbito familiar. A autora destaca que “conseguir um segundo emprego nunca nos libertou do primeiro. Ter dois empregos apenas significou para as mulheres possuir ainda menos tempo e energia para lutar contra ambos” (Federici, 2019, p. 69).

Apesar da permanência de desigualdades, aos poucos os homens passaram a ser mais encorajados a participar ativamente das tarefas domésticas e da criação dos filhos, assumindo também uma presença emocional no ambiente familiar. Esse movimento acrescentou à ideia de masculinidade atributos como ser um bom parceiro e cuidadoso, desafiando a percepção de que cuidar da casa e dos filhos fosse uma responsabilidade exclusivamente feminina.

Outrossim, o movimento feminista coloca em debate questões como a violência de gênero e o conceito de masculinidade tóxica, desafiando a ideia de masculinidade ligada a força, agressividade, rigidez e domínio, e pontuando como determinados comportamentos tradicionalmente tidos como masculinos, podem ser nocivos tanto para eles mesmos quanto para a sociedade.

O conceito de masculinidade tóxica diz respeito ao conjunto de normas e valores que alimentam a ideia de que para “ser homem” é preciso exercer domínio sobre outras pessoas,

evitar a vulnerabilidade e demonstrar força física, logo para cumprir com estas expectativas os homens são pressionados a agirem com agressividade, serem controladores e reprimirem suas emoções.

Desta forma, abordar e problematizar tais crenças e comportamentos contribuiu para abrir caminho para masculinidades mais saudáveis e conscientes, nas quais entendem-se que não é necessário a utilização da violência ou a busca por controle como meio para afirmação da masculinidade.

Além do mais, a reflexão acerca da masculinidade, estimulou que os homens expressem suas emoções e vulnerabilidade, sem que isto seja associado a ideia de fraqueza, contribuindo com o incentivo para o cuidado da saúde mental e emocional masculina. Aspectos que permitem aos homens o exercício da empatia, do diálogo, do companheirismo e da sensibilidade, possibilitando que exerçam a sua identidade de modo mais autêntico, sem a exigência de cumprimento de papéis sociais rígidos.

Isto posto, essas transformações desafiaram o modelo tradicional de masculinidade que limitava a figura masculina ao trabalho, ao sucesso financeiro, ao papel de provedor familiar, exigindo constantes demonstrações de força, ao passo que lhe proibia o cansaço, o medo, a expressão das emoções (exceto a raiva) e o desenvolvimento de sua identidade livre de tais exigências.

Dessa forma, a construção histórica do ideal de masculinidade revela como, ao longo dos séculos, os homens foram condicionados a desempenhar papéis rígidos, baseados na força, na autoridade e na negação da vulnerabilidade. As mudanças sociais e culturais desafiaram essa estrutura, abrindo espaço para novas formas de ser homem, mas os resquícios desse modelo tradicional ainda persistem, dificultando a desconstrução de padrões que limitam a experiência masculina. Essa imposição não apenas pode moldar a identidade dos homens ao longo da história, mas também serviu como ferramenta de poder e dominação dentro das sociedades patriarcais.

No entanto, ao analisarmos essa construção sob a ótica da colonização e da escravização, é possível compreender que o ideal de masculinidade não foi aplicado de forma uniformemente a todos os homens. Os processos coloniais não apenas impuseram padrões de masculinidade distintos para homens negros, mas também perpetuaram estereótipos e estruturas de opressão que reverberam até os dias atuais.

1.3.Colonialismo, escravização e masculinidade negra

É necessário pontuar que nos referimos a figura masculina e ao conceito de masculinidade historicamente construído de modo abrangente, isto é, não foram realizados recortes por raça/etnia ou classe social de maneira específica, dado que determinados padrões de masculinidades não conseguiram ser estabelecidos com tanta eficácia entre uns grupos, devido a outros fatores, quanto em outros.

Conforme explicitado por hooks (2022, p. 147),

A socialização patriarcal diz que você é responsável se conseguir um emprego, levar seu salário para casa e cuidar do bem-estar material de sua família. A pobreza e a falta de oportunidades de trabalho, porém, impediram muitos homens negros de serem responsáveis, no sentido patriarcal do termo.

Portanto, em famílias economicamente menos favorecidas, é necessário que outros membros da família exerçam algum trabalho para complementar a renda e ajudar com o sustento, logo a figura do pai/marido enquanto único provedor não foi aderida de maneira eficiente nesses segmentos.

Contudo, Oliveira (2004, p. 81) destaca que

A dominação simbólica exercida pelos grupos estabelecidos consegue transformar os valores dos dominantes em valores dominantes, a tal ponto que mesmo os que são mal classificados na hierarquia social, isto é, os desclassificados, reproduzem, cultuam e aplicam a si próprios os valores responsáveis por sua própria desclassificação.

Logo, a dominação simbólica, isto é, a imposição dos valores dominantes sob as pessoas de grupos minoritários, não é feita apenas de forma direta e agressiva, como também de modo sutil. Aqueles que estão em uma posição social desfavorecida, acabam por internalizar a ideia de que precisam se encaixar na norma dominante, reforçando a estrutura social da sua própria marginalização.

Frantz Fanon (2008, p. 90) já denunciava esse mecanismo ao afirmar que, quando o sujeito colonizado ousa se equiparar ao colonizador, é imediatamente lembrado de seu “lugar” e punido por rejeitar a dependência. Nas palavras do autor: “se ele esquece o seu lugar, se por acaso mete na cabeça que quer igualar-se ao europeu, então o dito europeu se irrita e rejeita o audacioso – que, nesta ocasião, e neste ‘caso excepcional’, paga com um complexo de inferioridade sua rejeição da dependência”. Tal rejeição é devolvida ao sujeito como inadequação, erro, excesso, assim, a norma dominante se impõe não só como ideal, mas como condição para aceitação social, mesmo que isso implique na negação de si.

No contexto da masculinidade, esse processo se manifesta quando homens de grupos marginalizados (homens negros, indígenas, não heterossexual ou de classes sociais menos favorecidas) tentam se encaixar no ideal de masculinidade hegemônico, moldando-se de acordo com os padrões impostos pelos grupos dominantes que historicamente estão alicerçados na figura do homem branco, heterossexual e economicamente estável, mesmo que estes padrões estejam baseados em uma estrutura de poder e opressão excludente.

Esse padrão de masculinidade construído ao longo da história, intimamente ligado ao poder e dominação, tem sua origem, principalmente, no ideal de masculinidade europeu, características que foram intensificadas durante o período das grandes navegações e da colonização.

A ideia de masculinidade atrelada a força, autoridade e superioridade, contribuíram para moldar as relações verticais entre os colonizadores e colonizados, como também serviram de justificativa para a dominação dos diferentes povos e territórios ao redor do mundo. Assim sendo, o modelo de masculinidade e homem ideal europeu foi transportado e imposto às culturas indígenas e africanas.

Os valores dominantes da masculinidade valorizam características como a força, autoridade, controle, autocontrole, poder econômico e aquisição de bens materiais enquanto sinônimos de um homem viril e bem-sucedido, são normas e padrões inacessíveis para grande parte dos homens, sobretudo no contexto brasileiro.

Assim, como destacado por Bertoni (2022, p. 88-89)

a masculinidade do homem negro é um dos fatores submetidos ao etnocentrismo e aos modelos impostos desde a colonização. Ele foi privado de sua autoridade familiar, da sua responsabilidade como homem provedor e pai, e lhe foi concebido um olhar castrado por meio de uma punição histórica. Castrar tanto no sentido simbólico de anular sua personalidade, como no sentido literal.

Aqueles de grupos marginalizados que são levados a perseguirem esse ideal de masculinidade, baseado no poder econômico e status social, tendem a se sentir insuficientes e fracassados quando não alcançam os padrões e exigências estabelecidas. E, deste modo, como em uma armadilha, alimentam a estrutura que além de os marginalizar, também deslegitima outras formas de ser homem.

Fanon (2008, p. 94) expressa essa contradição de maneira contundente ao afirmar que, ao longo da história, o homem negro teve sua humanidade constantemente questionada, sendo forçado a negar a si mesmo em busca de reconhecimento. Ele escreve:

se ele é malgaxe, é porque o branco chegou, e se, em um dado momento da sua história, ele foi levado a se questionar se era ou não um homem, é que lhe contestavam sua humanidade. [...] Começo a sofrer por não ser branco, na medida que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo branco.

A dor da exclusão, portanto, não nasce de uma condição “natural”, mas da violência simbólica de um sistema que impõe a branquitude como ideal e exige a adaptação ao que não se é negando a própria existência.

No contexto da masculinidade negra o homem negro sofre duplamente: Primeiro pois existe a pressão e, conseqüentemente, a necessidade de tentar se encaixar na norma dominante para afirmação da sua masculinidade, ainda que a mesma perpetue a sua marginalização e desumanização; Segundo, que devido ao racismo estrutural, o homem negro não está possibilitado de desfrutar dos privilégios sociais dos quais desfruta a masculinidade branca.

Como pontuado por hooks (2022, p. 150),

Sem dúvida, os meninos brancos, em todas as classes, são prejudicados pela socialização patriarcal, mas esse dano é intensificado na experiência dos meninos negros justamente porque estes enfrentam uma situação de duplo risco. Não é apenas o investimento da sociedade na masculinidade patriarcal que exige que os meninos negros sejam socializados longe do sentimento e da ação; eles também devem suportar o peso de uma psichistória que representa os homens negros como castrados, ineficazes, irresponsáveis, não homens.

O racismo estrutural diz respeito a um dos muitos tentáculos do racismo na sociedade, que está cotidianamente presente nas diversas relações. Segundo Munanga (1988, p. 12) é o “conjunto de condutas, de reflexos adquiridos desde a primeira infância, valorizado pela educação, incorporou-se o racismo colonial tão naturalmente aos gestos, às palavras, mesmo as mais banais, que ele parece constituir uma das mais sólidas estruturas da personalidade colonialista”.

Trata da forma de organização de uma sociedade, da sua estrutura, na qual o racismo se faz presente seja no discurso ou na prática. Estrutura herdada do período colonial e escravização dos povos africanos e indígenas, busca garantir a manutenção dos privilégios do grupo de pessoas brancas na sociedade.

Isto é, diferente de manifestações individuais e isoladas de preconceitos, o racismo estrutural se manifesta de maneira sistêmica, institucional, silenciosa e até imperceptível, incorporando estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais de uma sociedade, impactando a vida das pessoas.

Sendo um mecanismo profundamente enraizado e que organiza as relações que ocorrem no meio, contribui para a perpetuação de discriminações e desigualdades raciais, por meio de normas, práticas institucionais, distribuição de recursos econômicos, entre outros. Essa prática interfere no acesso a oportunidades, direitos e recursos, desta forma, realiza a manutenção da subalternização e exclusão de grupos racializados.

A naturalização da desigualdade racial é o que sustenta o racismo estrutural, pois é atribuído aos grupos marginalizados a culpa pelas dificuldades enfrentadas de modo individual, a exemplo da pobreza como consequência da falta de mérito e esforços insuficientes, não reconhecendo os fatores históricos, como a escravidão, que impuseram essa condição e ou responsabilizando o sistema que permanece reforçando a estrutura social que privilegia o grupo de pessoas brancas.

O Brasil, desde a invasiva chegada portuguesa em 1500 é marcado pela exploração e escravização de pessoas negras, violência que além de ser justificada por uma suposta superioridade branca, embasada em estudos científicos, também era legitimada e institucionalizada.

Após a abolição da escravatura em 13 de maio de 1888, quando promulgada a Lei Áurea, não foram implantadas nenhuma política pública de reparação para minimizar os danos dos longos anos de exploração e violência dirigidas as pessoas negras escravizadas, não havendo nenhum tipo de inclusão social, que lhes garantisse o acesso a terras, educação, saúde ou trabalho, perpetuando sua marginalização que vigora até os dias atuais, pois o histórico de leis, políticas, atitudes e estrutura, criados no regime escravista, continua presente consolidando a posição de superioridade do grupo de pessoas brancas e a exclusão dos descendentes de escravizados.

A forma de atuação do racismo estrutural nas instituições é uma de suas características principais, que se manifesta de variadas formas: na falta de acesso a escolas de qualidade, no currículo escolar eurocêntrico, nos postos de trabalho precarizados e dificuldade de acesso a empregos formais, na negligência médica, por vezes baseada em estereótipos raciais, na violência policial e encarceramento em massa de homens negros.

Assim sendo, os demais grupos marginalizados não possuem privilégios sociais e lidam como uma série de empecilhos no cotidiano, a exemplo da discriminação e violência (simbólica, verbal e/ou física). “Ou seja, ser homem negro envolve um ponto de marcação social que o

coloca como alvo da violência estatal, em grande parte perpetrada pela polícia” (Custódio, 2019, p. 140).

Além da normatização da branquitude enquanto padrão de beleza e inteligência, da falta de representação de pessoas negras em diversos ambientes, sobretudo em espaços de poder, limitando o reconhecimento e valorização da diversidade racial.

bell Hooks (2022, p. 83) afirma ainda que

Mais do qualquer outro grupo de homens em nossa sociedade, os negros são percebidos como sujeitos desprovidos de habilidades intelectuais. Estereotipados pelo racismo e pelo machismo, que os veem mais como corpo do que mente, os homens negros estão mais propensos a serem recebidos pelo patriarcado supremacista branco capitalista imperialista como sujeitos que parecem idiotas ou, como nós que crescemos nos anos 1950 costumávamos dizer, “lentos” (ou seja, pouco inteligentes)⁶. Na infância, era óbvio para todos em nossa vizinhança negra que, quando um homem negro pensava demais, ele passaria a ser visto como uma ameaça pelo mundo racista.

Outra herança do período colonial e da escravatura é a criminalização do homem negro, isto é, eles são alvos preferenciais de abordagens policiais violentas e do encarceramento, medidas que remontam o período pós-abolição cuja a pretensão era controlar a população negra em posições inferiores. Isso impacta na sua masculinidade, pois reforça o estereótipo do homem negro como “homem perigoso e violento” e que é necessário ser contido, ao mesmo tempo em que cria empecilhos para que exerçam masculinidades diversas e saudáveis, visto que, sob a figura de “suspeitos até que provem o contrário”, precisam assumir uma posição de autodefesa constantemente.

O racismo também associa a figura do homem negro à hipersexualidade, objetificando o seu corpo, reduz sua identidade ao desejo sexual e a características físicas, atribuindo a ideia de instinto e primitividade. Assim, “ser negro é ser o corpo negro, que emergiu simbolicamente na história como o corpo para o outro, o branco dominante. Assim, o corpo negro masculino é fundamentalmente corpo-para-o-trabalho e corpo sexuado” (Pinho, 2004, p. 67).

Homens negros, durante o período colonial e da escravidão, foram desumanizados de forma sistêmica, forçados a uma forma de organização na qual eram compreendidos como uma propriedade, não como sujeitos, e por vezes, como brutais. Contudo, “se o corpo do homem negro era tido como demoníaco aos olhos dos estereótipos machistas racistas brancos, no mundo da cultura negra segregada era considerado erótico, sensual, capaz de dar e receber prazer” (hooks, 2022, p. 128).

⁶ Grifo e parênteses da autora

Nesse sentido, Nkosi (2014, p. 81) também pontua que

tende-se a esperar que o negro seja sempre *superdotado*⁷ de habilidades corporais diversas como dança, futebol, força física e outras atividades relacionadas à virilidade típica dos criados supermasculinos. Dificilmente, quando queremos eleger atributos positivos aos negros ou aos africanos, conseguimos ultrapassar essas prerrogativas racializadas criadas pela sociedade colonial.

Assim, o corpo do homem negro é constantemente objetificado, seja um corpo sexualizado ou um corpo disponível para o trabalho físico, um corpo cuja expectativa é um bom desempenho físico, não um bom desempenho intelectual, essa é a consequência da crença difundida no período da escravidão, de que os homens negros eram “naturalmente” resistentes, fortes e menos humanos.

Esses estereótipos raciais interferem na masculinidade dos homens negros, pois existe um pressionamento para corresponder a essas expectativas, mesmo que exageradas, logo entende-se que é necessário afirmar, e performar, uma virilidade, força física e invulnerabilidade emocional, o que dificulta a construção de masculinidades mais plurais, sensíveis e autênticas.

Os estereótipos são ideias, modelos, rótulos atribuídos a uma pessoa ou um grupo social que contribuem para a formação de uma imagem dos mesmos, são construídos a partir das interações sociais e se perpetuam ao longo dos anos, baseados na aparência, classe social, gênero, cor e comportamentos. Sem muita fundamentação sobre o indivíduo ou grupo estereotipado costumam estimular o preconceito. Os estereótipos podem circular nos diversos meios de comunicação: programas televisivos, jornais, rádio, filmes, músicas, livros, ilustrações, animações infantis, discursos políticos e religiosos, e etc.

Portanto, apesar de abolida, oficialmente, há mais de 130 anos, o período de escravidão deixou resquícios existentes até os dias atuais, afinal foram 388 anos de regime escravista no país. Como consequência desta prática, o homem negro foi hipersexualizado, desumanizado, hipermasculinizado, além de violentado, esses aspectos ainda povoam o imaginário social quando falamos em homens negros, seja de maneira consciente ou inconsciente.

Assim, sendo historicamente atravessada por contextos de opressão racial, exclusão, violência social, e resistência, a masculinidade negra se diferencia da masculinidade branca.

⁷ Grifo do autor

além de ser frequentemente compreendida como subordinada a masculinidade branca, nas relações pessoais e sociais, reforçando a exclusão de homens negros em cargos de poder e liderança. Esses fatores influenciam tanto as expectativas sociais impostas aos homens negros quanto as formas como eles constroem e vivenciam suas masculinidades.

2. REPRESENTAÇÕES E REPRESENTATIVIDADE⁸: INFÂNCIA, MASCULINIDADES NEGRAS E LITERATURA INFANTOJUVENIL

“Quem descende de reis e rainhas, como você, não pode admitir ser tratado de forma desrespeitosa sem se defender. Você precisa se orgulhar de suas heranças ancestrais, que traz como marcas em seu próprio corpo. Aprenda a se defender. Acorda, menino!”

— O black power de Akin, Kiusam de Oliveira

A epígrafe que abre este capítulo anuncia um chamado: um convite ao orgulho, à dignidade e ao direito de ser respeitado. Reconhecer-se como descendente de reis e rainhas não é só um gesto bonito, mas também um ato político, que rompe com a lógica do menosprezo e afirma outras possibilidades de existência, onde meninos negros possam se afirmar com beleza, autoestima e força.

É a partir desse olhar este capítulo se dedica a atender aos objetivos específicos de: refletir sobre os entrelaçamentos de raça e gênero e suas consequências para os meninos negros; e, evidenciar a necessidade de abordagem da temática em livros de literatura infantojuvenil. Desta forma, iniciamos com a abordagem da importância da construção das masculinidades negras na infância, tópico que está organizado da seguinte maneira: em primeiro momento discorreremos acerca da infância enquanto um período importante para o desenvolvimento; em um segundo momento trataremos das especificidades da infância negra, que a diferencia da infância branca; e, por fim, abordaremos os desafios da construção das masculinidades negras na infância. O segundo tópico deste capítulo trata sobre as masculinidades negras na literatura infantojuvenil, destacando o seu papel formador para a construção e desconstrução de estereótipos de raça e gênero.

2.1. Primeiros passos, primeiros mundos: os alicerces do desenvolvimento

O dito popular “É de pequeno que se aprende a ser grande”, faz alusão a infância como o período sobre o qual se constrói o futuro. É nessa fase em que são desenvolvidas as primeiras

⁸ A escolha pelo uso conjunto dos termos “representações” e “representatividade” não decorre de uma apropriação direta de um autor específico, mas de uma opção da pesquisadora. Busca-se, com isso, destacar tanto as formas pelas quais as masculinidades negras são construídas literariamente, quanto a relevância da presença de personagens negros na literatura infantojuvenil.

experiências e percepções sobre o mundo e sobre si, os afetos, os valores e os modos de se relacionar que acompanharão o indivíduo ao longo da sua vida. Trata de uma fase crucial para o desenvolvimento, pois é no começo da vida em que são estabelecidas as sinapses fundamentais, isto é, as conexões entre os neurônios responsáveis pela transmissão de mensagens ao cérebro.

Assim, na infância o cérebro humano passa por um crescimento profundo e acelerado com bilhões de conexões neurais, formadas em resposta a estímulos que podem ser uma conversa, brincadeiras, gestos, experiências sensoriais, interação com brinquedos e demais objetos sociais. Logo, quanto mais rico em estímulos for um ambiente, mais sinapses serão formadas e fortalecidas, e maior será a capacidade da criança de desenvolver habilidades cognitivas, como memória, raciocínio e linguagem.

Contudo, é válido pontuar que cérebro é um órgão complexo e que possui um processo de amadurecimento contínuo durante toda a infância e adolescência e até o início da idade adulta. Devido a sua plasticidade, ou seja, a sua capacidade de se adaptar e se reorganizar a novas situações, podemos produzir novas sinapses durante toda a vida, no entanto, é nos primeiros anos de vida em que o cérebro tem maior crescimento e cria conexões neurais fundamentais, que devem ser refinadas ao longo das outras fases da vida.

Portanto, trata de um importante período para o desenvolvimento, no qual ocorrem as bases fundamentais para a formação cognitiva, física, social e emocional do ser humano. Afinal, “uma rede bem estabelecida de sinapses vai exigir menor esforço para processar informações e aprender novas funções ao longo da vida” (Carvalho. 2012, p. 84).

Neste sentido, o brincar, é uma atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, e o direito ao brincar é reconhecido no art. 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI/2009, enquanto eixo norteador das práticas pedagógicas, junto as interações com outras crianças, com os adultos e com o meio a sua volta, incluindo objetos e espaços. O brincar não apenas estimula a criatividade e a cognição, mas também auxilia na compreensão de regras sociais, na cooperação e na resolução de conflitos.

Kishimoto (2010, p. 1), destaca a importância do brincar, pois dá a criança

[...] o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar.

E, conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, as interações que ocorrem durante as brincadeiras consistem em momentos de potencial aprendizado e desenvolvimento das crianças, ao observar a forma como as demais crianças interagem entre si e com os adultos, possibilitando a identificação da “expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções” (Brasil, 2017, p. 37).

Desta forma, nesse período também ocorrem processos de identificação e se desenvolvem as relações sociais, pois por meio da convivência com familiares, professores e outros pares, a criança aprende valores e normas sociais, além de desenvolver habilidades essenciais para a vida adulta em sociedade como a comunicação, cooperação e empatia.

Logo, a maneira como ocorrem essas interações podem impactar a capacidade da criança de criar laços afetivos ao longo da vida, bem como o ambiente e as relações que nele ocorrem podem influenciar diretamente sua autoestima, sua capacidade de expressar sentimentos de maneira saudável e seu bem-estar emocional.

Além de ser um tempo de exploração e descobertas, a infância também é uma fase delicada de grande vulnerabilidade. Tanto o ambiente familiar, a qualidade das interações sociais e o acesso a experiências enriquecedoras desempenham um papel fundamental na forma como a criança aprende a lidar com desafios e frustrações, pois, traumas, negligência e falta de estímulos adequados podem levar a dificuldades emocionais, baixa autoestima e até problemas de saúde, impactando o seu presente e influenciando o seu futuro.

Ambientes saudáveis proporcionam às crianças oportunidades de interação e de aprendizado que impactam positivamente seu crescimento emocional e intelectual. Um espaço seguro, encorajador e acolhedor proporciona a oportunidade de desenvolver a autonomia, resiliência, autoconfiança e habilidades emocionais.

As experiências vividas na infância influenciam profunda e diretamente a forma como um indivíduo percebe a si e aos outros, além da forma como irá se relacionar com o mundo, portanto, cuidar dessa fase é essencial para a formação de cidadãos saudáveis e ativos no futuro.

É um período importante do crescimento humano que também é influenciado por fatores sociais, históricos e culturais, portanto, a experiência da infância não é homogênea para todas as crianças e varia de acordo com algumas condições como classe social, gênero e, especialmente, raça.

2.1.1. A especificidade da infância negra

Para as crianças negras, esse processo é atravessado por desafios que vão além do crescimento natural, pois desde muito cedo enfrentam as consequências de um sistema que impõe barreiras ao seu desenvolvimento esperado. Assim, as experiências na infância negra são atravessadas pelos impactos do racismo estrutural, da desigualdade social, das heranças coloniais e da forma como a sociedade enxerga e trata as crianças negras.

Nesse sentido, Abramowicz e Oliveira (2012, p. 47) explicam que “a socialização que se inicia na família e se amplia com o convívio escolar, ao invés de ser uma experiência positiva no desenvolvimento da criança negra, acaba sendo um fator negativo na constituição de sua auto-imagem”.

Crianças negras, frequentemente, enfrentam o racismo desde cedo, seja na escola, nas interações cotidianas ou nos meios de comunicação (programas televisivos, desenhos animados, livros infantojuvenis, redes sociais), logo se faz necessário que aprendam a lidar com o preconceito, resultando em uma socialização e amadurecimento precoce, além da vigilância constante e modelamento de comportamentos a fim de evitar ser alvo do racismo.

A forma como são tratadas difere da experiência das crianças brancas, que, em grande parte, crescem sem a necessidade de compreender e se proteger de atitudes racistas e se beneficiam de um ambiente social mais protegido e validado. Outrossim, também encontram uma abundância de referências positivas em livros, desenhos animados, brinquedos, etc.

Por outro lado, existe a escassez de representatividade negra que possibilite identificações positivas nesses espaços. Essa diferença de representação midiática e cultural também impacta a forma como as crianças negras percebem a si mesmas e sua posição no mundo, pois afetam diretamente sua autoestima e identidade. Sobretudo, quando se tem a valorização da branquitude como padrão de beleza e bondade, tendo como consequência o desejo de se distanciar de suas próprias características raciais.

Assim sendo, a ausência de referências positivas na mídia, na literatura e no material didático contribui para a perpetuação de processos de identificação fragmentados, pois quando personagens negros aparecem, muitas vezes, estão associados a estereótipos negativos ou papéis secundários, o que limita a construção de uma autoimagem positiva para crianças negras. O estabelecimento de processos de identificação, nesse sentido, é um processo complexo que requer um esforço coletivo de ressignificação e fortalecimento, tanto no ambiente familiar quanto nos espaços sociais e educacionais.

Nos últimos anos, há um esforço crescente para a inclusão de personagens e narrativas que celebrem a cultura negra, sobretudo após a implementação da Lei 10.639 de 2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), 9.394/2006, tornando obrigatório a inclusão da temática “História e Cultura Afro-brasileira” nos currículos das escolas públicas e privadas.

Conforme disposto no parágrafo 1º do Art. 26-A da lei, deverá ser incluído no conteúdo de estudo a “ História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”.

A história ensinada tradicionalmente enfatiza a colonização europeia e minimiza a contribuição de outros povos, impondo a cultura africana e outras a posições secundárias, frequentemente as associando apenas à escravidão. A Lei 10.639/2003 corrige essa abordagem ao destacar que a África possui uma rica diversidade cultural, científica e filosófica que influenciou diretamente a sociedade brasileira, destacando os saberes, filosofias, artes e ciências africanas.

Desta forma, ao inserir conteúdos que evidenciam a importância da cultura afro-brasileira, e que apresentam referenciais positivos, a lei fortalece a autoestima e a percepção de pertencimento dos estudantes negros.

No entanto, apesar de sua importância, sua implementação ainda enfrenta desafios, como a resistência de setores conservadores e a falta de políticas públicas eficazes para sua plena aplicação, pois sua efetividade é dependente de um compromisso real com a reformulação curricular, a formação de professores e a produção de materiais pedagógicos que valorizem a diversidade étnico-racial. Mesmo assim, continua sendo uma ferramenta essencial para transformar a educação e fortalecer o reconhecimento da herança africana na identidade nacional brasileira.

Fanon (2008, p. 107) compartilha que

No momento em que eu esquecia, perdoava e desejava apenas amar, devolviam-me, como uma bofetada em pleno rosto, minha mensagem! O mundo branco, o único honesto, rejeitava minha participação. De um homem exige-se uma conduta de homem; de mim, uma conduta de homem negro – ou pelo menos uma conduta de preto. Eu acenava para o mundo e o mundo amputava meu entusiasmo. Exigiam que eu me confinasse, que encolhesse.

Essa denúncia profunda de Fanon revela como o racismo atua como uma força que não apenas exclui, mas tolhe o entusiasmo e restringe o espaço de existência plena. Ainda que o desejo seja o de amar, pertencer, ser parte do mundo, o sujeito negro é continuamente lembrado de sua suposta inadequação. Esse movimento de confinamento simbólico, de exigência por contenção e submissão, atinge também, e especialmente, as crianças negras, que crescem sendo levadas a acreditar que há algo de errado com quem são.

Quando uma criança negra recebe mensagens constantes, direta ou indiretamente, de que suas características e do seu grupo étnico são associadas a coisas ruins como a feiura, sujeira, desleixo, maldade, etc, é de se esperar que internalize essas informações que lhe chegam, sobretudo como verdades absolutas. O mesmo ocorre com a criança branca, que pode associar sua identidade racial a atributos positivos como bondade e beleza. No entanto, enquanto crianças brancas vivenciam uma reafirmação de sua identidade de forma positiva, crianças negras frequentemente enfrentam sentimentos de vergonha e constrangimento em relação à sua racialidade.

Assim, hooks (2021, p. 112) destaca que

uma das maneiras por meio das quais o racismo coloniza a mente e a imaginação de pessoas negras é a vergonha sistêmica. O principal veículo para esse sentimento é a grande mídia. As mensagens dessa mídia igualam a negritude a ser mau, inadequado e indigno. Crianças negras entendem essas mensagens, que não são sutis nem secretas.

Nesse sentido, Cavalleiro (2018, p. 65) chama a atenção para a consequência de ter a beleza branca como padrão de beleza hegemônico, que contribui para a rejeição da própria estética por parte de crianças não brancas. Logo, reconhece “um desejo de mutação do próprio corpo, um sentimento de recusa ao seu grupo étnico e o desejo de pertencer ao grupo branco, indicando um sentimento de vergonha de ser do jeito que se é – negro”.

Desta forma, é importante que a família, a escola, e os espaços sociais estejam preparados para enfrentar esse desafio, pois, a maneira como lidam com as questões raciais em suas interações orienta também o posicionamento racial das crianças, e consequentemente, implica nos processos de identificação.

Além dos impactos psicológicos da construção da identidade racial, a infância negra também é profundamente atravessada por desigualdades socioeconômicas e estruturais. No Brasil e em muitos outros países, existe a concentração de pessoas negras nos bairros pobres e periféricos devido à baixa condição econômica, consequência da falta de políticas públicas e socioeconômicas de reparação e amparo para essa população após a abolição da escravidão no

país, portanto, as crianças negras têm menos acesso a serviços de qualidade em educação, saúde e lazer.

Outrossim, a mortalidade infantil e a violência contra crianças negras são significativamente maiores do que entre crianças brancas. Esse cenário revela como as desigualdades raciais impactam a infância de forma estrutural. Enquanto crianças negras enfrentam um contexto de maior vulnerabilidade, a infância branca se beneficia de uma realidade social que promove sua segurança e desenvolvimento pleno, garantindo maior acesso a oportunidades que impulsionam seu crescimento.

Bento (2012, p. 101) aponta para uma discriminação multifacetada, na qual é possível observar a confluência de variadas formas de discriminação seja “[...] econômica, social bem como a violência simbólica. Essa situação produz as condições únicas enfrentadas por crianças negras e modifica a natureza dos processos de desenvolvimento, interferindo na formação de sua identidade”.

Essa discriminação multifacetada impõe desafios que ultrapassam a dimensão individual, afetando também as estruturas familiares e comunitárias em que as crianças negras estão inseridas. Muitas vezes, essas crianças convivem com a sobrecarga emocional de pais e responsáveis que enfrentam dificuldades socioeconômicas e institucionais, o que pode limitar o suporte disponível para o enfrentamento do racismo cotidiano.

Conforme afirmado por bell Hooks (2021, p. 96), “acredito que seja difícil para qualquer um de nós continuar a fazer o que consideramos correto quando não recebemos afirmação e apoio”. Assim, a ausência de uma rede de apoio sólida reforça a vulnerabilidade e intensifica os impactos negativos da discriminação, ampliando as desigualdades entre a infância negra e branca.

Também há distinção quanto a experiência familiar e comunitária, a infância negra é frequentemente marcada pela necessidade de uma educação voltada para a vigilância, a sobrevivência e a preparação diante do racismo, enquanto a infância branca não enfrenta o mesmo desafio. Famílias negras se vêem na obrigatoriedade de educar seus filhos para resistirem a um mundo que os enxerga de maneira estigmatizada, enquanto famílias brancas podem criar seus filhos sem essa preocupação constante.

Em suma, a infância negra e a infância branca são marcadas por diferentes experiências, que resultam de fatores históricos e estruturais e que moldam o desenvolvimento das crianças em sociedades racializadas. É fundamental reconhecer e compreender essas diferenças para a

formulação de políticas públicas e práticas sociais de enfrentamento das desigualdades sociais que garantam uma infância mais justa e equitativa para todas as crianças, independentemente de sua cor.

O reconhecimento da infância negra em sua complexidade passa pela valorização de sua identidade, pela garantia de direitos e pela desconstrução de um sistema que historicamente privilegiou um único modelo de infância. Para combater essas desigualdades que afetam a infância negra, é necessário um esforço coletivo que envolva a família, a escola, a sociedade e o governo.

Contudo, dentro dessa realidade, meninos e meninas negras vivenciam desafios específicos, sendo que a construção da masculinidade negra carrega marcas próprias, muitas vezes atravessadas por expectativas de força, resistência e uma maturidade precoce imposta pelas violências do racismo estrutural. Assim, é fundamental refletir como os processos de socialização diferenciam meninos negros e brancos, e como essas experiências impactam suas identidades e trajetórias ao longo da vida.

2.1.2. Desafios na construção das masculinidades negras na infância

A masculinidade não é um elemento natural ou inato, mas um conceito construído socialmente que se dá no decorrer da vida por meio da interação com a família, a escola, a mídia e outras instituições, e que enquanto construção social é atravessado por experiências históricas, culturais e raciais. Desta maneira, apesar de ambos desfrutarem dos privilégios sociais causados pela desigualdade de gênero, os processos de socialização de meninos negros e brancos seguem caminhos distintos, refletindo as desigualdades raciais enraizadas na sociedade.

Conforme destaca Custódio (2019, p. 137-138)

O homem negro é uma figura interessante para refletir sobre os lugares de sujeição e lugar de sujeito, pois, enquanto a mulher negra ocupa o lugar da vulnerabilidade Zero, ou seja, uma subalternidade marcada e traçada à caneta por seus marcadores do negativo-social, o homem negro possui sua sujeição, a promessa ou a crença (estado latente de desejo) pela outra ponta, que não se realiza.

Assim, desde a infância, meninos brancos tendem a ser vistos como indivíduos a serem protegidos e incentivados, enquanto meninos negros são frequentemente alvo de estereótipos que os associam à força bruta, à agressividade e à pouca afetividade. Essas percepções afetam diretamente as oportunidades, os comportamentos esperados e a forma como esses meninos são tratados em diferentes espaços sociais.

No ambiente escolar, por exemplo, meninos negros costumam enfrentar expectativas reduzidas por parte dos professores e gestores educacionais, sendo menos incentivados academicamente e, muitas vezes, associados a comportamentos problemáticos, mesmo quando apresentam o mesmo desempenho de seus colegas brancos.

Nkosi (2014, p. 85) explica que este é um dos aspectos importantes da racialização, consequência da escravização, que limitava a figura do homem negro ao seu corpo e força de trabalho, deixando de lado sua capacidade intelectual. Assim, “a crença na superioridade corporal do negro é irmã gêmea da crença em sua inferioridade intelectual, assim como a crença na superioridade intelectual do branco é irmã gêmea da crença em sua inferioridade corporal diante do negro”.

Além disso, a construção da masculinidade negra é atravessada por um duplo desafio: ao mesmo tempo em que são cobrados para atender às exigências do modelo hegemônico de masculinidade, também lidam com estereótipos raciais que os posicionam como hipersexualizados e violentos.

Isso significa que a expressão de sua masculinidade é frequentemente lida de maneira negativa, resultando em maior vigilância social e punição. Nos espaços públicos, por exemplo, gestos que poderiam ser vistos como normais para homens brancos, como falar de maneira assertiva ou ocupar espaços com confiança, são frequentemente interpretados como ameaçadores quando partem de homens negros.

Logo, frequentemente são alvo de punições mais severas em relação aos seus colegas brancos, independentemente do comportamento apresentado, uma vez que “a atuação violenta dos meninos brancos tende a ser vista como um distúrbio psicológico que pode ser corrigido, enquanto os meninos negros que fazem o mesmo tendem a ser vistos como criminosos – e punidos de acordo” (hooks, 2022, p. 151). Essa percepção leva à criminalização de suas existências e à imposição de um comportamento ainda mais controlado para evitar represálias, seja no mercado de trabalho, em interações com as instituições de segurança ou na escola.

Conforme afirmado por Nelson Oliveira (2020, p. 66),

ao falarmos em construção de uma subjetividade e analisarmos a violência como ingrediente do meio, precisamos recorrer ao racismo como um método violento não só físico, mas também simbólico; e ser homem negro em um contexto no qual se tenta apagar a todo momento a cor da sua pele é no mínimo dilacerante. [...] É dessa maneira que o racismo opera: desestimulando a construção psicológica de indivíduos desde sua infância.

Professores e gestores, muitas vezes, interpretam a energia e a expressividade dos meninos negros como sinais de indisciplina ou ameaça, enquanto atitudes semelhantes em meninos brancos são vistas como parte do seu desenvolvimento natural. Pois a “suposição subjacente é a de que as crianças negras são más e devem ser disciplinadas antes de saírem completamente do controle” (hooks, 2022, p. 189). Esse tratamento diferenciado contribui para um processo de exclusão escolar, afetando não apenas o desempenho acadêmico, mas também a autoestima, a relação desses meninos com as instituições de ensino e suas perspectivas de futuro.

Esse processo de desvalorização e exclusão não apenas contribui para a submissão de meninos negros, mas também reforçam sentimentos de inadequação e pode comprometer a relação desses meninos com sua autoestima, a percepção que possuem de si e de suas capacidades, com impactos psicológicos profundos que os acompanhará ao longo da vida.

Os processos de socialização dos meninos negros e meninos brancos também são marcados por diferenças significativas no âmbito familiar. Meninos brancos, de maneira geral, têm maior liberdade para explorar sua infância sem a preocupação constante com a violência ou a discriminação, seja social ou institucional.

Já meninos negros, muitas vezes, recebem orientações rígidas desde cedo para aprender a lidar com o racismo, o que pode incluir instruções sobre como se portar em espaços públicos afim de evitar abordagens violentas da polícia ou discriminações em ambientes institucionais. Esse processo, embora necessário para sua sobrevivência, pode contribuir para a construção de uma masculinidade marcada pelo medo, pela vigilância constante, a falta de segurança e pelo sentimento de desconfiança em relação ao mundo ao seu redor.

Além disso, os meios de comunicação, a exemplo da mídia, desempenham um papel fundamental na socialização de meninos brancos e negros, reforçando imagens e expectativas distintas. Enquanto meninos brancos encontram ampla representatividade em personagens heroicos, líderes e protagonistas de histórias de sucesso, meninos negros são frequentemente retratados em papéis secundários ou associados à criminalidade e à violência.

Bertoni (2022, p. 82) discorre sobre a forma como o príncipe dos contos infantis são representados na maioria das vezes como um homem branco, de cabelo lisos bem penteados, magro, forte e bem vestidos, como um nobre. E que estes personagens são “raramente apresentados como homens pobres, baixos ou negros, pois representa-los assim seria ir de contra as conformidades hegemônicas de um príncipe”.

Sobre a ausência e a necessidade de representatividade negra positiva para a criança negra, de modo geral, Cavalleiro (2018, p. 19) discorre que

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre negros.

A figura do homem negro é frequentemente associada a virilidade excessiva, agressividade e invulnerabilidade, impactando a formação das masculinidades de meninos negros, pois, essas representações influenciam diretamente a forma como eles enxergam a si mesmos e como são percebidos pelos outros, podem reforçar um ciclo de exclusão e limitação de possibilidades para suas trajetórias futuras.

Além disso, a construção da masculinidade negra na infância é marcada por uma cobrança social que restringe suas emoções. Desde pequenos, meninos negros são desencorajados a demonstrar fragilidade ou sensibilidade, reforçando uma imagem de dureza que pode se desdobrar em dificuldades para estabelecer vínculos afetivos saudáveis, enquanto a masculinidade branca tem maior permissão para demonstrar fragilidades sem que isso afete sua legitimidade

Nesse sentido, Souza (2017, p. 2-3) explica que o exercício de ser homem na sociedade implica em dois pontos: a capacidade de prover, que implica no poder econômico, historicamente negado aos homens negros; e a virilidade, que implica na objetificação e animalização do corpo negro, a sua capacidade física e sexual. Desta forma, tendo suas opções de expressão de masculinidade reduzidas devido a fatores históricos, sociais e estruturais, é estimulado um determinado comportamento afim de “compensar” os elementos do exercício masculino que lhes faltam, e de escapar do questionamento da sua masculinidade. Portanto, é estimulado que “sejam sobrevalorizadas formas mais rudes e rígidas de masculinidade, enfatizando seus atributos mais distintivos em relação às mulheres, não à toa homens negros são retratados como hipermasculinos e superviris”.

Desta forma, afeta a construção da afetividade e da expressão emocional dos meninos negros que são frequentemente ensinados a reprimir emoções como tristeza e vulnerabilidade, uma vez que a sociedade espera que sejam fortes e resistentes desde cedo. Afinal, “o primeiro ato de violência que o patriarcado demanda dos homens não é a violência contra mulheres. Ao contrário, o patriarcado exige que os homens se envolvam em atos de automutilação psíquica, que eles matem suas partes emocionais” (hooks, 2004, p. 83).

Logo, a masculinidade negra é construída sob um modelo de resistência quase obrigatória, cuja demonstração de sentimentos pode ser interpretada como sinal de fraqueza ou falta de virilidade. Assim, essa imposição de um comportamento rígido e pouco expressivo pode impactar sua saúde mental e emocional, podendo gerar problemas como ansiedade, depressão e dificuldades nos relacionamentos interpessoais.

Esse processo de adaptação à masculinidade imposta frequentemente leva homens negros a uma auto traição de si mesmos e de suas identidades. Desde a infância, aprendem que certas expressões de sua personalidade, emoções e até interesses precisam ser reprimidas para que sejam aceitos e respeitados dentro de um modelo de masculinidade que não os contempla plenamente. Assim, abandonam espontaneidades infantis, escondem sensibilidades naturais e adotam posturas mais rígidas para se conformar às expectativas sociais.

Esse movimento muitas vezes acontece de forma inconsciente, mas produz um efeito profundo na construção de suas subjetividades, pois os leva a moldar suas existências em função do olhar externo, negando aspectos essenciais de quem realmente são.

A partir desse contexto, a necessidade de performar uma masculinidade aceita socialmente faz com que meninos e homens negros adotem comportamentos que reforçam essa imagem de força e invulnerabilidade. A hipermasculinidade, frequentemente associada a corpos negros, não surge de uma escolha individual, mas de um processo de adaptação a um sistema que questiona constantemente sua legitimidade enquanto homens.

Desta forma, para evitar a desqualificação, muitos podem ser levados a agir de maneira mais agressiva, a demonstrar autossuficiência exagerada e a evitar demonstrações de fragilidade, processo que pode ser percebido nas interações cotidianas, na forma como se relacionam com amigos, familiares e até mesmo no ambiente profissional, onde podem sentir a necessidade de reafirmar constantemente sua masculinidade para evitar serem vistos como fracos ou inferiores.

Nesse sentido, Custódio (2019, p. 156) entende que ser homem para o homem negro trata de uma “categoria de performance”, isto é

dentro do modelo ideal de Homem (da masculinidade hegemônica patriarcal), o Negro (informado eticamente pela supremacia branca) age em caráter performático, emulando de maneira exacerbada os elementos em busca de conferir também status e visibilidade — superando sua condição de invisível, de desajuste.

Outrossim, há uma forte necessidade de evitar qualquer comportamento que possa ser associado ao feminino, pois a masculinidade negra, já fragilizada pelo racismo estrutural, não

pode se dar ao "luxo" de ser questionada. Assim, meninos negros aprendem rapidamente que expressar carinho, demonstrar medo ou mesmo participar de atividades consideradas "suaves" pode resultar em desqualificação.

Em um contexto onde sua virilidade é o principal critério de validação, muitos acabam reforçando discursos e práticas que rejeitam qualquer traço de feminilidade, perpetuando um ciclo de repressão emocional e distanciamento afetivo. Essa lógica se manifesta em diversas áreas, como na resistência em buscar ajuda emocional, na valorização excessiva da agressividade como sinal de força e na relutância em demonstrar fragilidade diante de desafios pessoais.

Conforme bell Hooks (2004, p. 186) “a maioria dos homens tem autoestima baixa porque eles estão constantemente mentindo e dissimulando (se escondendo atrás de falsas aparências) para poderem performar o papel masculino sexista”.

Essa negação do feminino, no entanto, não ocorre apenas como uma estratégia individual, mas também como uma exigência social reforçada dentro de suas próprias comunidades. A masculinidade negra se constrói em um jogo de expectativas onde a aceitação e o respeito estão condicionados à capacidade de se distanciar de qualquer traço que possa ser visto como fraqueza.

Isso significa que, além de enfrentarem o racismo estrutural imposto pela sociedade em geral, meninos e homens negros também precisam lidar com a pressão interna para corresponder a um ideal de masculinidade que muitas vezes os aprisiona. Dessa forma, a busca por pertencimento acaba gerando um processo de alienação, onde ser aceito significa, em certa medida, negar a própria complexidade e humanidade.

2.2. Recontando contos: Masculinidades negras na literatura infantojuvenil

“Quem conta um conto, aumenta um ponto”. Esse ditado popular expressa a ideia de que toda história, ao ser recontada, sofre modificações, seja por exageros, acréscimos ou omissões, intencionalmente ou não. Na tradição oral isso ocorre naturalmente, pois cada narrador imprime sua visão à narrativa, assim, seja pela memória, criatividade ou intenção de quem narra, o conto original raramente permanece intocado.

As histórias que ouvimos e contamos moldam não apenas nossa imaginação, mas também as nossas possibilidades de identificação. Essas histórias podem ser libertadoras ou

limitadoras, abrindo caminhos para novas possibilidades de existência ou reforçando estereótipos. Contudo, quando pensamos em representações de masculinidades negras na literatura, esse “aumento de ponto” pode ter significados mais profundos, visto que as narrativas desempenham um papel crucial na forma como os meninos negros se veem e são vistos pela sociedade.

Na literatura infantojuvenil, essas características podem se manifestar no modo como as masculinidades negras são representadas, pois as histórias sobre meninos e homens negros nem sempre foram contadas por eles mesmos. Ao longo do tempo, a literatura infantojuvenil, muitas vezes escrita e contada a partir de olhares e vozes externas, contribuiu para a construção de estereótipos e distorções sobre a masculinidade negra, seja reforçando a imagem de força bruta e agressividade, seja limitando personagens negros a papéis secundários, repletos de estereótipos ou marginalizados. Contudo, esses “acréscimos” narrativos ajudaram a consolidar estereótipos que não refletem a complexidade das experiências negras.

Como aponta hooks (2022, p. 76) acerca dos estereótipos presentes na representação midiática do homem negro nos filmes, muitas vezes retratado como “o homem negro enjaulado como forte e poderoso (o que é a definitiva falsa consciência), e ainda assim essas imagens são parte da propaganda que seduz e atrai o público masculino negro de todas as classes⁹”.

A autora continua discorrendo sobre o seu comprometimento em criar livros infantojuvenis voltados para a representação e o protagonismo de jovens negros, destacando a importância de ilustrações que contemplem outros modos de ser que fuja dos estereótipos de raça e gênero. A exemplo dos meninos negros que não costumam ser representados parados, centrados ou em momentos de calma, pelo contrário, frequentemente, são retratados em movimento, seja correndo, pulando ou brincando.

Portanto,

A inclusão da imagem de um menino lendo era particularmente importante, porque é óbvio que esta sociedade envia aos meninos negros a mensagem de que eles não precisam ser leitores. [...] Enquanto pessoas negras comprarem a noção de uma masculinidade patriarcal — segundo a qual um homem de verdade é um corpo sem mente —, garotos negros que são intelectuais, que desejam ler e amar os livros, correrão o risco de ser ridicularizados. (hooks, 2022, p. 91).

A literatura infantojuvenil, enquanto poderosa ferramenta de formação e comunicação, tem o potencial de desafiar narrativas únicas que, por vezes, mascaram ou distorcem os fatos,

⁹ Parênteses da autora.

permitindo que vozes silenciadas tenham espaço. Dessa forma, ela transcende o entretenimento, tornando-se um meio de comunicação capaz de conectar pessoas e promover transformações sociais.

Nesse sentido, Chimamanda Adichie (2019) nos alerta para os perigos da “história única”, ou seja, a construção de uma única versão dos acontecimentos e das identidades, que reduz a complexidade de indivíduos, culturas e sociedades a uma narrativa hegemônica. Quando apenas uma versão da história é apresentada, outras perspectivas são silenciadas, limitando o pensamento crítico e reforçando desigualdades. Como destaca a autora, “as histórias foram usadas para espolar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada”. (Adichie, 2019, p. 16).

Contar apenas uma versão dos acontecimentos não apenas distorce a realidade, mas também restringe o potencial transformador da literatura. Ao permitir que diferentes narrativas coexistam, a literatura se torna um espaço de resistência e reflexão, estimulando os leitores a questionar versões dominantes da história e a considerar a complexidade das experiências humanas.

Desta forma, do mesmo modo que uma história não pode ser contada de uma única maneira, as narrativas literárias também não devem se restringir a um olhar homogêneo, sobretudo no contexto da literatura infantojuvenil, pois os textos voltados para crianças e jovens desempenham um papel fundamental na formação de suas percepções sobre si mesmos e sobre o mundo.

Sobre isso, Coelho (2000, p. 10) compreende a literatura como um “fenômeno de linguagem” moldado a partir de vivências relacionadas a um contexto social, cultural e histórico, como também é fundamental para a formação integral do indivíduo, pois a relação existente entre este e a literatura permite a aprendizagem e o estabelecimento da consciência do eu, do outro e do mundo a sua volta.

Durante a realização da mobilidade acadêmica na Ilha da Madeira, desenvolvi um estudo comparativo entre duas obras infantojuvenis: *O aniversário do João*, de Renato Nogueira (Brasil), e *Os homens não choram*, de Joan Turu (Espanha), esta última amplamente difundida em Portugal por meio do Plano Nacional de Leitura. A análise, realizada em formato de artigo, possibilitou refletir sobre como as representações de masculinidade aparecem em diferentes contextos e quais discursos se repetem, se deslocam ou se silenciam.

A experiência de analisar *Os homens não choram* trouxe provocações importantes sobre a persistência de estereótipos de gênero e a necessidade de desconstruí-los desde a infância. Embora a obra apresente um personagem branco, a trajetória de Gui, menino que aprende que chorar também faz parte de ser homem, revela o quanto as masculinidades hegemônicas seguem operando como modelo normativo, mesmo em sociedades marcadas pela diversidade. Ao mesmo tempo, a leitura suscitou uma percepção crítica sobre a ausência de protagonistas racializados na literatura portuguesa infantojuvenil, bem como a escassez de livros que abordem de forma direta questões de raça e racismo.

Essa análise internacional, ainda que breve, reforçou o quanto é urgente promover narrativas mais diversas e plurais na literatura dedicada à infância. Ela também reafirma a literatura como um lugar potente de resistência e reinvenção, capaz de atravessar fronteiras geográficas e simbólicas, criando pontes entre experiências culturais distintas, mas marcadas por desafios comuns, como o combate aos silenciamentos, às violências simbólicas e à reprodução de desigualdades de gênero e raça.

Luísa Paolinelli (2022, p. 21) também destaca que a literatura, enquanto produção artística, tem como finalidade “a aliança entre beleza e reflexão, estética e ética, fruição e atuação, permite um processo contínuo de aprendizagem, já que implica o estímulo ao uso da emoção e do raciocínio, o preenchimento de lacunas de formação e a compreensão do 'eu' e dos outros”. Ao afirmar isso, a autora reforça que a literatura não é apenas um espaço de entretenimento ou de instrução, mas um território sensível de formação humana.

Ler, nesse sentido, é um ato que convoca a sensibilidade e a consciência crítica, convidando o sujeito a se ver no mundo e a compreender o lugar do outro, ampliando suas possibilidades de empatia, pertencimento e posicionamento ético diante da vida social. Esse poder transformador da literatura, que contribui para a formação do "eu" e dos "outros", torna-se ainda mais relevante quando pensamos na infância e nos processos de identificação.

A literatura infantojuvenil, ao refletir a diversidade das experiências humanas, pode funcionar como espelho e janela: espelho, quando o leitor se reconhece em personagens que partilham de suas vivências e pertencimentos; e janela, quando amplia sua visão para outras formas de existir e sentir. Quando essa literatura rompe com visões reducionistas e monocromáticas, ela favorece a construção de uma identidade mais plural, crítica e fortalecida, especialmente para crianças que vivem à margem das representações hegemônicas. Assim, a

literatura se torna um espaço de disputa simbólica e política, capaz de influenciar o modo como as crianças se veem, se sentem e se projetam no mundo.

Para romper com essas questões e ampliar as possibilidades de representação, a literatura infantojuvenil precisa abrir espaço para narrativas que explorem masculinidades negras em toda a sua complexidade e diversidade. Isso implica apresentar personagens negros que não estejam restritos à imagem do menino forte, resistente ou rebelde, estereótipos frequentemente associados à negritude, mas que possam ser sensíveis, criativos, vulneráveis, intelectuais e sonhadores.

Meninos que choram, que dançam, que cuidam, que falam de amor, que fazem perguntas difíceis e que expressam beleza e afeto sem medo. Ao possibilitar que crianças negras se vejam em personagens que refletem suas múltiplas identidades, a literatura não apenas fortalece o processo de construção subjetiva, como também contribui para a formação de um imaginário coletivo mais justo e sensível. A criança que se vê respeitada nas páginas de um livro tem mais chance de se sentir inteira na vida real.

Além da diversidade de personalidades e experiências, é essencial que os enredos também reflitam diferentes contextos sociais e culturais. Muitas vezes, personagens negros são retratados apenas em histórias que abordam temas como racismo e desigualdade, o que, embora seja uma questão fundamental, não pode ser o único eixo narrativo.

Meninos negros também vivem aventuras, descobrem amizades, exploram emoções e constroem sonhos. Inserir essas experiências na literatura infantojuvenil é permitir que esses leitores se reconheçam para além da luta, encontrando também espaços de alegria, imaginação e pertencimento.

Afinal, “[...]o poder das palavras que encantam”, possibilita, “[...] assim, que as crianças, jovens e adultos reencantem seus próprios corpos, cotidianamente machucados, violentados pela opressão de cunho racista.” (Oliveira, K., 2020a, p. 13).

Desta forma, ao desafiar narrativas limitantes e oferecer novas formas de contar e representar a infância negra, a literatura infantojuvenil se torna um poderoso instrumento de transformação social. Desempenha um papel importante, e, é consumida em uma fase de desenvolvimento em que os leitores estão moldando suas identidades e compreendendo o mundo ao seu redor.

Como apontado por Coelho (2000, p. 32),

[...] acreditamos que a literatura (para crianças ou para adultos) precisa urgentemente ser descoberta, *muito menos como um mero entretenimento* (pois deste se encarregam com mais facilidade os meios de comunicação de massa), e muito mais como uma *aventura espiritual* que engaje o *eu* em uma experiência rica de vida, inteligência e emoções.¹⁰

Mais do que entreter, a literatura tem o potencial de questionar estruturas, ampliar horizontes e garantir que crianças negras possam crescer vendo-se refletidas em histórias que respeitam e valorizam suas múltiplas formas de ser. Logo, “o ato de escrever pode ser também um meio de humanização para este homem negro que não é só corpo, mas também intelecto, quer cura, acalanto, quer resgatar, retomar tudo aquilo que lhe foi tirado, gerar sementes, dar vida, potencializar sua força, levar axé!” (Oliveira, N., 2020, p. 73).

Assim, contar novas histórias não é apenas um ato criativo, mas também político. Capaz de ressignificar a masculinidade negra e abrir caminhos para novas possibilidades de existência, garantindo que meninos negros possam se ver representados de forma plural na literatura infantojuvenil. Narrativas que apresentam personagens masculinos expressando emoções, participando de atividades consideradas femininas ou enfrentando desafios relacionados aos estereótipos de gênero podem contribuir para o questionamento de padrões normativos e ampliação das diferentes possibilidades para as identidades masculinas.

¹⁰ Grifos da autora.

3. ANÁLISE DA MASCULINIDADE NEGRA EM OBRAS LITERÁRIAS: NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA

“— Um boneco bebê? Tem certeza? — perguntou sua mãe.

— Você não prefere uma bola? — sugeriu o tio.

— Um jogo de tabuleiro? — propôs o avô.

— Não! Eu quero um bebê.”

- O aniversário do João, Renato Noguera

Escolhi esse trecho para abrir o capítulo porque ele anuncia, de forma simples e poderosa, uma quebra de expectativa: João, menino negro, escolhe brincar de cuidar. Em poucas linhas, a cena desafia o que se espera dos meninos, especialmente dos meninos negros, que tantas vezes são levados a se afastar da sensibilidade, do afeto e da ternura. A escolha de João é política, mesmo que ele não saiba disso, é uma afirmação do direito de ser inteiro, de escapar dos moldes da hipermasculinidade, de brincar com liberdade. É com essa chave de leitura que este capítulo se abre para a análise das duas obras escolhidas, buscando entender como elas constroem e tensionam as representações das masculinidades negras na infância.

A literatura infantojuvenil tem se mostrado um espaço potente para a construção de sentidos sobre identidades, afetos, memórias e pertencimento. Quando voltamos o olhar para as representações de masculinidades negras nesse campo, percebemos que as obras literárias podem tanto reproduzir estereótipos quanto subvertê-los, abrindo caminho para narrativas de resistência, afirmação e pluralidade. Em contextos marcados pelo racismo estrutural e pela invisibilização histórica das infâncias negras, essas produções tornam-se ferramentas políticas de combate à desumanização, ao mesmo tempo em que inauguram novas possibilidades de existência.

Desta forma, este capítulo tem como objetivo identificar quais percepções de masculinidades estão presentes nas obras *O aniversário do João*, de Renato Noguera e *O black power de Akin*, de Kiusam de Oliveira, investigando as percepções, tensões e possibilidades que emergem dessas narrativas. Ao analisar essas obras, buscamos compreender como a literatura pode se tornar um território de disputa simbólica, em que a infância negra é reivindicada como legítima, sensível e complexa, contrariando discursos coloniais e

racializados que historicamente atribuíram à criança negra uma posição marginal ou subalternizada.

A análise parte de um elemento simbólico e de grande importância no universo da literatura para crianças: as capas e ilustrações. Esses elementos visuais, que muitas vezes funcionam como convite para a leitura, também comunicam sentidos sobre os corpos, os espaços e os modos de ser. A proposta aqui é pensar essas imagens como pistas iniciais para compreender como raça e gênero já se anunciam antes mesmo das palavras.

Em seguida, o capítulo se organiza a partir da leitura individual de cada livro, começando por *O aniversário do João*, e seguindo com *O black power de Akin*. Em cada uma dessas seções, serão apresentados brevemente os autores, seus compromissos com a educação e com a literatura, bem como a análise do enredo e dos personagens. O foco estará nas formas como a masculinidade negra se manifesta e se articula com afetos, sensibilidades, cuidados, conflitos e relações sociais, evidenciando como esses elementos desafiam os modelos hegemônicos de masculinidade, muitas vezes baseados na força, na rigidez emocional e na exclusão da ternura.

Por fim, será realizada uma aproximação entre as duas obras, reunindo percepções que emergem das leituras e apontando possíveis diálogos entre os personagens João e Akin. O objetivo é compreender como essas narrativas contribuem para ampliar o imaginário sobre os meninos negros e sobre as masculinidades que podem (ou não) ser vividas por eles. Ao escutar essas histórias, o que se revela são possibilidades de existência mais amplas, afetivas e libertadoras, que se contrapõem ao projeto de silenciamento e exclusão histórica das infâncias negras.

3.1. Porta de entrada: onde o olhar pousa primeiro

Antes mesmo da primeira linha ser lida, o livro já começa a contar sua história. Na literatura voltada ao público infantojuvenil, os elementos visuais, especialmente as capas e ilustrações, ocupam um lugar central na mediação entre a obra e seus leitores. Conforme aponta Coelho (2000, p.196-197),

Literária ou não, a palavra escrita é, por natureza, simbólica e abstrata: remete para representações mentais que exigem vivências ou experiências anteriores, para serem compreendidas ou decodificadas. Assim, um texto que pode parecer banal ou fácil para o adulto, na verdade pode representar para a crianças um emaranhado de palavras a desafiar sua percepção imatura e incapaz de abstrações.

A materialidade do livro, suas cores, traços, personagens ilustrados e expressões corporais são pistas sensíveis que introduzem o universo narrativo e contribuem para a formação de sentidos sobre quem são os sujeitos da história, quais valores estão em jogo e de que maneira a infância ali representada se articula com temas mais amplos, como raça, gênero, cultura e afetividade.

O livro *O aniversário do João* é composto por um total de 40 páginas, tem cerca de 20.5 cm de largura por 27 cm de altura. É encadernado em capa mole e recomendado para leitores acima dos 6 anos. Trata da primeira edição da obra, publicada pela editora Haperkids e ilustrada por Ana Cardoso conta com páginas inteiramente ilustradas do início ao fim. Sua capa está organizada da seguinte maneira:

A imagem mostra uma cena colorida e festiva. No centro, há um menino negro de pele escura e cabelo crespo e volumoso, correndo alegremente para a esquerda. Ele está com os olhos fechados e um sorriso no rosto, soprando uma língua de sogra colorida. Usa uma camiseta branca com listras, shorts vermelhos e tênis azuis com meias brancas. Ele também está usando um chapéu de festa amarelo com bolinhas azuis e um pompom vermelho no topo. Presos ao seu braço, ele carrega vários balões coloridos — rosa, roxo, vermelho, azul e branco — que flutuam no ar. À direita da imagem, há duas grandes caixas de presente: a primeira com papel verde decorado com estrelas amarelas e um laço vermelho está fechada. A segunda com papel laranja com estrelas vermelhas está aberta, com uma fita verde do lado. De dentro da caixa, surge a cabeça de um bebê negro, com olhos grandes e brilhantes, usando uma chupeta azul. O fundo tem uma parede com listras verticais em tons lilás e roxo claro, decorada com um tecido amarelo pendurado em formato de cortina, e vários balões presos no alto. O chão é laranja, com padrão geométrico. O título do livro, em letras grandes azuis, está centralizado na parte superior, sobre o tecido amarelo, e diz: “O Aniversário do João”. Acima do título está o nome do autor, Renato Nogueira, em letras vermelhas. À direita, dentro de um círculo branco, está o crédito das ilustrações: “Ilustrações: Ana Cardoso”. Na parte inferior, ao centro, aparece o selo da editora HarperKids.

Figura 4 – Capa do livro *O aniversário do João*



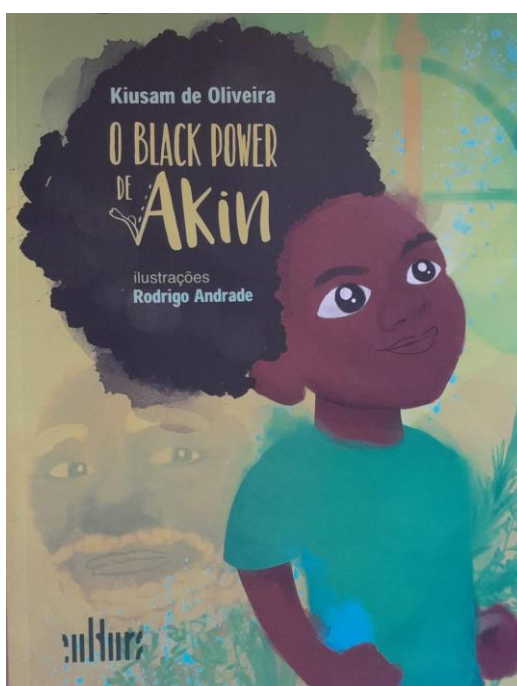
Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Também contando com um total de 40 páginas e na primeira edição, *O black power de Akin* é encadernado em capa mole e dimensões de 20.6 cm de largura por 27 cm de altura, sendo recomendado para leitores acima dos 6 anos. Publicado pela editora de Cultura, conta com páginas coloridas, nas quais há predominância da cor verde e de tons variados de azul, e ilustradas em toda a narrativa por Rodrigo Andrade.

No topo da capa, centralizado à esquerda, está escrito o nome da autora em letras azul-esverdeado: “Kiusam de Oliveira”. Logo abaixo, em destaque, aparece o título do livro: “O Black Power de Akin”. A palavra “Akin” está em uma fonte amarela e mais solta, com traço infantil, enquanto o restante do título está em letras maiúsculas amarelas, com um estilo forte e levemente irregular. Logo abaixo aparece o crédito do ilustrador em letras azul-esverdeadas: “ilustrações Rodrigo Andrade”. Essa parte do título está posicionada sobre uma grande silhueta arredondada e preta, que representa o volumoso cabelo black power do personagem Akin. À direita da silhueta do cabelo e ocupando a metade direita da capa, está a figura de Akin. Ele é um menino negro, com pele escura, olhos grandes e brilhantes voltados para cima, expressão curiosa e tranquila com um leve sorriso nos lábios. Seu cabelo é crespo e black power. Akin veste uma camiseta verde e aparece da cintura para cima, com os braços próximos ao corpo, em uma pose confiante e tranquila. Ele está em primeiro plano, ligeiramente inclinado para o lado esquerdo. Ao fundo, em tons suaves de amarelo, verde e azul com textura aquarelada,

aparece um rosto masculino de um homem negro mais velho, esboçado em traços leves e translúcidos. Sua expressão é serena, e ele está posicionado atrás da silhueta do cabelo de Akin, como se fosse uma memória ou presença ancestral, fundida ao ambiente. A capa é composta por cores vibrantes e orgânicas, com respingos de tinta azul e verde espalhados em algumas áreas, reforçando a atmosfera artística e expressiva do livro. No canto inferior esquerdo, aparece o nome da editora em letras estilizadas verticais: Cultura.

Figura 5 – Capa do livro *O black power de Akin*



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

As capas de *O black power de Akin*, de Kiusam de Oliveira, e *O aniversário do João*, de Renato Nogueira, são marcadas por escolhas estéticas que comunicam, já de início, a centralidade de seus protagonistas meninos negros. Em ambas, há um destaque para a individualidade e para a expressão dos personagens principais: Akin surge com seu cabelo crespo em evidência, olhos voltados ao leitor, num gesto de presença e afirmação; João aparece em meio a um cenário festivo, com sorriso no rosto, irradiando alegria e expectativa. Essas imagens convocam o leitor a se aproximar desses meninos em suas experiências cotidianas, em contextos de afeto, celebração e pertencimento.

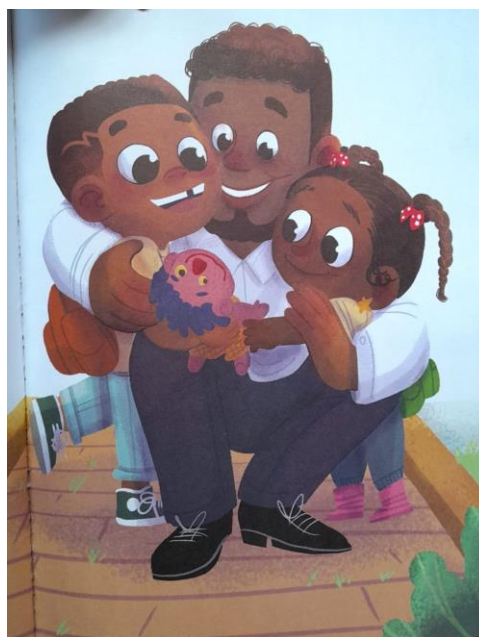
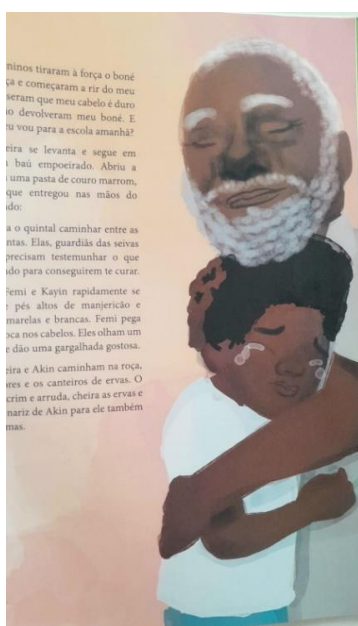
As escolhas estéticas nas capas e ilustrações das obras revelam um movimento político crucial ao oferecer uma visão de masculinidade negra que se distancia da violência, da passividade ou da agressividade tradicionalmente atribuídas aos corpos negros. Ao contrário,

essas imagens destacam a sensibilidade, o cuidado e a busca por pertencimento, características que são muitas vezes invisibilizadas na narrativa dominante. As representações gráficas desses meninos negros se configuram, assim, como uma subversão das normas sociais que os reduzem a estereótipos negativos e limitantes.

Além das capas, as ilustrações internas também desempenham um papel significativo na construção das masculinidades negras representadas nas obras. No caso de *O black power de Akin*, um aspecto expressivo é o uso intencional das cores para traduzir emoções e estados subjetivos do protagonista. Nas cenas em que Akin se sente triste, confuso ou chora, a cor azul predomina, evocando sensações de solidão e introspecção. Já quando a figura do avô surge na narrativa, a paleta passa a ser dominada por tons de laranja, que transmitem calor, acolhimento e segurança. Nos momentos em que Akin recupera sua autoestima e se reconecta com si próprio, aparecem com destaque as cores verde e laranja, sugerindo crescimento, equilíbrio e vitalidade. A escolha cromática, portanto, não é apenas decorativa, mas reforça visualmente a transformação emocional e subjetiva do personagem ao longo da narrativa.

Essas ilustrações não apenas acompanham a narrativa, mas também reforçam expressões corporais, emoções e interações entre os personagens, contribuindo para uma representação mais complexa e sensível das masculinidades negras na infância. Ao escapar dos estereótipos da agressividade ou da apatia, essas imagens afirmam a presença de meninos negros afetivos, curiosos e reflexivos, e se configuram como ferramentas visuais de resistência ao racismo e às normatividades de gênero.

Figura 6 e 7 – Ternura, afetividade e acolhimento



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Assim, conforme as figuras acima, os corpos negros ilustrados, tanto dos protagonistas quanto dos demais personagens, são mostrados em situações de ternura, amizade, alegria e em momentos de questionamento ou tensão, o que contribui para uma representação mais complexa e humana desses meninos, fugindo dos estereótipos da força, do silêncio ou da agressividade que muitas vezes são impostos à infância negra masculina.

Desta forma, essa abordagem contrasta com as narrativas visuais tradicionalmente veiculadas no contexto escolar, que historicamente reforçaram uma imagem unilateral da escravidão, centrada na dominação e silenciando as experiências e resistências dos sujeitos escravizados na luta pela recuperação da condição humana, o que resultou, por muito tempo, na negação da identidade negra e na dificuldade de afirmação positiva dessa imagem pelas crianças (Lima, 2005, p. 104).

Ao apresentar personagens negros como protagonistas de suas histórias e ao fazê-lo com cuidado estético e político, as ilustrações das obras analisadas se configuram como estratégias de resistência visual. Elas não apenas rompem com a ausência histórica desses corpos na literatura infantil, como também produzem imagens que afirmam outras formas de ser um menino negro: sensíveis, afetivos, cuidadosos, curiosos, criativos e profundamente humanos. Assim, essas “portas de entrada” não são apenas adornos gráficos, mas pistas iniciais de enunciação sobre quais infâncias e quais masculinidades estão sendo legitimadas.

Essa leitura visual é fundamental para pensar como a infância negra é comunicada e quais mensagens simbólicas estão sendo transmitidas desde o primeiro contato com o livro. Portanto, as imagens, nesse sentido, não apenas acompanham a narrativa escrita, mas ajudam a construí-la, dando corpo, rosto e movimento aos personagens e ampliando as possibilidades de identificação e reconhecimento para leitores negros e não negros para com os mesmos.

3.2. Sala de estar: onde a palavra se acomoda - *O aniversário do João*

Atravessando a porta de entrada que nos foi oferecida pelas ilustrações e capas, chegamos agora à sala de estar desta análise: o espaço onde a palavra repousa, onde os enredos se revelam e as vozes ganham corpo. Iniciamos com a leitura da obra *O aniversário do João*, de Renato Nogueira, cuja narrativa acompanha as descobertas e os sentimentos internos de um menino negro em seu dia de aniversário. A partir da experiência subjetiva de João, somos

convidados a observar como questões de identidade, emoções e vínculos familiares são mobilizados de maneira sensível e cuidadosa.

Nesta sala simbólica, propomos uma escuta atenta aos movimentos da linguagem, escrita e visual, e ao modo como os personagens e suas relações desafiam os modelos normativos de masculinidade. A análise se organiza em duas partes: primeiro, uma breve apresentação do autor e de sua trajetória intelectual e literária, seguida pela análise do enredo e dos personagens, com atenção especial às formas como João lida com suas emoções, suas relações familiares e suas descobertas subjetivas.

3.2.1. Sobre o autor

Destacando a importância de quem está por trás das narrativas e intencionando maior visibilização e valorização da autoria negra, além da aproximação com leitor, iniciaremos a apresentação dos autores por meio de suas descrições.

No próprio livro, Renato Nogueira é representado por uma ilustração vibrante: um homem negro de pele escura que aparece sorrindo, exibindo os dentes, com cabelos grisalhos e longos dreadlocks, usando óculos de armação escura e uma camisa amarela, transmitindo calor, afetividade, alegria e acolhimento.

Figura 8 – Ilustração de Renato Nogueira



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Renato Noguera é um pensador e educador cujo trabalho tem se voltado para a intersecção entre filosofia, educação, relações étnico-raciais e literatura. Professor universitário, pesquisador do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (LEAFRO), coordenador do Grupo de Pesquisa Afroperspectivas, Saberes e Infâncias (Afrosin) e autor de diversas obras voltadas ao público adulto e infantojuvenil como sua obra *Nana & Nilo* (2012), Noguera atua de maneira significativa na promoção de uma educação antirracista, crítica e sensível às questões de identidade e pertencimento. Sua produção literária para crianças e adolescentes inscreve-se num movimento mais amplo de valorização das culturas africanas e afro-brasileiras e da afirmação positiva das identidades negras.

Noguera também possui formação familiar griot desempenhando a função de “dobrador de palavras”, isto é, alguém que além da capacidade de informa, também educa e entretém. Assim, no campo da literatura infantojuvenil, sua escrita é marcada pela atenção à filosofia da infância e pela valorização do pensamento negro como um caminho para construção de narrativas mais plurais. O aniversário do João insere-se nesse contexto como uma narrativa simples, mas profundamente significativa, em que o cotidiano e a celebração se tornam oportunidade para afirmar a existência de um menino negro, suas relações afetivas e seu modo de estar no mundo.

3.2.2. Personagens e enredo

A apresentação dos personagens desta obra literária está organizada de uma maneira simples, contendo o nome do personagem, sua respectiva descrição e algumas imagens que ilustram personagens citados ou momentos vivenciados por eles.

João Griot – O personagem é descrito como um menino como qualquer outro, imaginativo, que adora sorvete e que gosta de praticar esportes tidos como masculinos como o futsal e o skate. Também é um garoto determinado, pois não muda sua ideia de ter um bebê, mesmo depois do notável espanto da família. João demonstra ser um menino cuidadoso e gentil tanto com seus amigos quanto com o seu bebê Dudu, o que contribuiu com a sua futura paternidade ativa na vida dos filhos.

Dudu – Boneco bebê que João desejou ganhar de presente no seu aniversário de 7 anos. Um boneco negro de cor clara, com olhos pretos e redondos, e bochechas rosadas, usando uma chupeta verde claro decorada com dois corações e alça na cor branca. Dudu é carinhosamente

chamado de “meu filhinho” por João que, posteriormente, dá o mesmo nome para o seu filho com Mônica.

Figura 9 – João e Dudu



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Mônica – Esposa de João e mãe de Aisha e Dudu, retratada como uma mulher negra, sorridente e com cachos volumosos e levemente avermelhados. Mônica aparece na narrativa quando ela acompanha João em sua fase adulta, quando chega do seu trabalho e se depara com o marido e os filhos envolvidos com os preparativos do aniversário.

Aisha e Dudu – Filhos de João e Mônica: Aisha – retratada como uma menina negra de pele escura, seu cabelo é preto separado em duas tranças, uma de cada lado da cabeça, enfeitadas com prendedores em formato de joaninhas, possui olhos e rosto expressivos que transparecem suas emoções em cada cena que aparece; Dudu – retratado como um menino negro de pele clara, possui olhos pretos e redondos, seu cabelo possui o corte low fade com uma listra na lateral, que ora aparece em um tom de marrom claro ora marrom escuro. Ambos, Aisha e Dudu, são crianças em idade escolar, criativas, participativas e que possuem autonomia para a realização de tarefas.

Figura 10 – Bagunça boa



Acervo pessoal, 2025.

A turma – Composta por cinco amigos, além do João, sendo eles: Bia Pereira, Bia Souza, Guilherme Krenak, Guilherme Silva, João Flaksman. Trata de um grupo diverso de amigos, composto por personagens negros, brancos e indígena, nos quais fica evidente os diferentes tons de peles, tipos de cabelo e penteados.

Familiares – Os familiares de João aparecem no início da narrativa, momento em que retrata sua infância, mas em sua fase adulta há apenas a confirmação de que estavam presentes em sua festa de aniversário, sem nenhuma outra aparição. Dos familiares que aparecem na narrativa temos: A avó de João, retratada no momento em que o presenteia com um par de sapatos em seu aniversário de 7 anos e a mãe, tio e avô quando são surpreendidos pelo presente inusitado que João deseja, fica evidente pelas expressões faciais, conforme a figura abaixo, e sugestões de outros presentes, como bola e tabuleiro, o susto, constrangimento e embaraço do momento.

Figura 11 – Expressões faciais



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Enredo da obra: A narrativa gira em torno de João Griot, um menino negro de pele escura, retratado como um menino ativo, sensível, afetuoso e alegre, e que adora estar junto da sua turma de 5 amigos (Bia Pereira, Bia Souza, Guilherme Krenak, Guilherme Silva e João Flaksman). Em março, animado com a chegada do seu aniversário de 7 anos, João surpreende aos adultos com um pedido inesperado: um boneco bebê de presente. Mesmo após todo o espanto e uma série de sugestões de mudança feitas pelo tio, avô e mãe, João recebe o tão esperado presente, em sua festa, na qual toda a turma compareceu. Feliz com o seu boneco, nomeado de Dudu, João aproveitou da festa divertindo-se junto aos amigos, com brincadeiras com bolas (futebol, basquete, vôlei e handebol), brincando de cozinhar, ajudando no preparo da feijoada e da rabanada e até se divertiram limpando a cozinha e banheiro ao final da festa, compartilhando todas as tarefas.

O tempo foi passando e João tornou-se homem, esposo de Mônica e pai do Dudu e da Aisha, novamente era seu aniversário, quarenta e dois anos. E, antes dos seus fiéis amigos chegarem para a festa, João busca os seus filhos na saída do trabalho e iniciam os preparativos na cozinha, Mônica junta-se a eles após chegar do trabalho e todos compartilham de um tempo de qualidade realizando as tarefas domésticas em conjunto. Assim, em seu aniversário de 42 anos, João reúne sua família e amigos deixando transbordar de amor o seu coração.

O enredo, embora situado em um recorte cotidiano, a preparação para uma festa, abre espaço para reflexões mais amplas sobre família, amizade, subjetividade e desejos. O texto é leve, acessível e construído com delicadeza, o que facilita a identificação dos leitores com o personagem principal.

João demonstra ser determinado, pois, ao desejar um boneco bebê de presente de aniversário, não se deixa abalar pelas reações espantadas dos adultos, como o tio e avô. A escolha do presente, um boneco negro chamado Dudu, é um ponto importante, pois simboliza o desejo de João de cuidar e nutrir, o que mais tarde se refletirá em sua futura paternidade ativa. A presença do boneco também é uma maneira de João afirmar sua sensibilidade e capacidade de se envolver emocionalmente com seu entorno.

Além de João, outros personagens, como a esposa Mônica e os filhos Aisha e Dudu, são retratados com carinho e afeto. Mônica, uma mulher negra, carrega em si a representação de uma figura materna carinhosa e presente, e seus filhos, Aisha e Dudu, também são apresentados de forma criativa e participativa, com autonomia e expressões emocionais visíveis. Esse ambiente familiar e afetuoso é central para o enredo, reforçando a ideia de que as famílias negras

podem ser estruturadas, amorosas e participativas, contrariando estereótipos negativos que frequentemente são impostos.

A relação de amizade entre João e seu grupo de amigos diversos também se destaca, mostrando uma convivência plural e inclusiva. Todos compartilham tarefas e momentos de alegria juntos, rompendo com normas que frequentemente limitam a expressão emocional dos meninos negros. Ao longo da história, seus desejos são respeitados e suas emoções validadas, ele não precisa ocultar a alegria, a empolgação ou a ansiedade que sente, essa abordagem representa uma masculinidade que não está enraizada na rigidez ou agressividade, mas em emoções genuínas de afeto e pertencimento.

A masculinidade que emerge em *O aniversário do João* é marcada pela sensibilidade e pelo pertencimento. João é um menino que sonha, deseja, expressa carinho e é cuidado, e isso é significativo. A obra, ao apresentar um cotidiano repleto de amor e positividade, aponta para uma possibilidade de infância negra que não está marcada pela dor, pelo silenciamento ou pela violência, mas por uma existência que se firma em afetos, vínculos e autoafirmação.

3.3. Sala de estar: onde a palavra se acomoda - *O black power de Akin*

Depois de acolhermos as palavras e os silêncios de João, atravessamos para outro cômodo desta casa interpretativa: um espaço onde os sentidos se aprofundam e repousam, abrindo-se para novas escutas e deslocamentos. A leitura de *O black power de Akin*, de Kiusam de Oliveira, nos convida a mergulhar em uma narrativa que articula ancestralidade, autoafirmação e pertencimento, por meio da jornada de um menino negro que aprende a valorizar sua identidade, seu cabelo e sua história.

A sensibilidade presente na obra se manifesta não apenas nos afetos familiares, mas também na força coletiva evocada pelas figuras ancestrais e pelo conhecimento partilhado entre gerações. Akin se descobre em diálogo com o mundo, mas também consigo mesmo, num processo de reconstrução simbólica de sua autoestima e da sua relação com o espelho.

Assim como no livro anterior, a análise se divide em dois momentos: uma breve apresentação da autora e de sua trajetória com a literatura e a educação, seguida por uma leitura atenta do enredo e dos personagens, buscando perceber como as masculinidades negras ali representadas se articulam com afetos, espiritualidade, cuidado e resistência.

3.3.1. Sobre a autora

Kiusam de Oliveira é retratada em uma imagem que transmite beleza, ancestralidade e força: uma mulher negra de pele escura, os cabelos crespos presos no alto da cabeça, usando óculos de armação escura, ela sorri largamente. Veste uma blusa colorida em tons de roxo, rosa e amarelo, com detalhes étnicos na gola, e um colar dourado em forma de "Y".

Figura 12 – Ilustração de Kiusam de Oliveira



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Kiusam de Oliveira é uma autora, educadora, psicóloga e doutora em Educação, artista multimídia, arte-educadora, contadora de histórias da mitologia afro-brasileira, bailarina e coreógrafa, comprometida com o enfrentamento do racismo e com a valorização das culturas de matriz africana. Tem palestrado pelo Brasil sobre a temática das relações étnico-raciais, com foco em: educação das relações étnico-raciais, infância negra, mulher negra, identidade negra, candomblé e educação, corporeidade afro-brasileira, danças afro-brasileiras e sobre implementação da lei 10.639/03.

Suas obras, especialmente as voltadas ao público infantojuvenil, propõem caminhos de reencantamento da identidade negra, oferecendo às crianças referências positivas e enredos nos quais possam se reconhecer e se orgulhar de quem são. Atuando de forma interdisciplinar, Kiusam une literatura, educação e ancestralidade, construindo narrativas que afirmam a negritude como potência.

Em seus livros, e em *O black power de Akin* de maneira especial, a autora busca reposicionar a infância negra em lugares de protagonismo, beleza e conhecimento. Com linguagem acessível, mas potente, ela trata de temas complexos como racismo, autoestima e ancestralidade sem perder o encanto do universo infantil. O livro torna-se, assim, uma ferramenta de afirmação e resistência, ao mesmo tempo que alimenta a imaginação e a sensibilidade.

3.3.2. Personagens e enredo

Akin – É um menino negro de pele escura de 12 anos, seu nome significa homem valente, guerreiro, herói (Iorubá, Nigéria). Akin é um menino doce, companheiro, gentil, um irmão carinhoso e pensa em aprender a tocar berimbau, como o avô, a quem admira muito. Ao longo da narrativa o cabelo crespo do personagem é retratado de diferentes formas: com fios bem juntinhos e baixos, próximo ao couro cabeludo; utilizado adereço, um boné; e por fim, com um black power volumoso.

Figura 13 – Transformação capilar e autoconfiança



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Seu Dito Pereira – Avô e responsável por Akin e seus irmãos, um homem negro de pele escura, com fios grisalhos que enfeitam seu cabelo, sobrancelhas, bigode e barba aos seus 78 anos. Com olhos vivos e olhar penetrante, Dito costuma tocar berimbau para os netos, sob a luz da lua e das estrelas, construindo assim um momento de intimidade e amor com os mesmos.

Guardião de memórias, saberes e história dos seus ancestrais, descendentes de reis e rainhas africanos, mantém vivo o orgulho de ser negro

Kayin e Femi – Irmão e irmã mais novos de Akin. Kayin, um menino negro de pele escura e cabelos crespos black power, tem 6 anos e seu nome significa Filho célebre (Iorubá, Nigéria). Femi, a caçula, tem 4 anos, uma menina negra de pele escura, com cabelos crespos e sobrancelhas marcantes, seu nome significa ame-me (Iorubá, Nigéria). Ambos, com seus rostos redondos e bochechas rosadas, são alegres e orgulhosos de si, contribuindo para que Akin admire a leveza da vida e valorize o que se é.

Figura 14 – Momento de intimidade



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Paulo e Marcos – São colegas de classe de Akin na Escola Estadual Zacimba Gaba, Paulo é um menino branco, de cabelos loiros e um pouco acima do peso, Marcos é um menino branco de fios cacheados. Na narrativa, aparecem durante o intervalo, momento que brincam no pátio da escola de brincadeiras como pega-pega e pique-esconde, etc.

Dona Geni – Professora da turma de Akin na Escola Estadual Zacimba Gaba.

Enredo da obra: A história tem como pano de fundo a cidade de Noar que tem aroma de pão quente, café fresco e bolo de fubá. A narrativa acompanha a trajetória de Akin, uma criança doce e sensível que vive um momento de conflito com seu cabelo crespo e sua autoestima. Todas as manhãs, para ir para escola, Akin ajeita o cabelo para que fique “assentado” e logo põe um boné na cabeça, alegando ao avô que se trata de moda e que todos

os meninos na escola usam. O menino sente-se mal pela mentira que contou, pois, ao adentrar na sala de aula, ninguém mais usa boné além dele. Durante o intervalo, se reúne com Marcos e Paulo, brincam de pega-pega e pique-esconde, porém os colegas apelidam e zombam de Akin o chamando de “Pelé” e “Buiú”, o deixando magoado. Paulo e Marcos se aproximam novamente de Akin propondo uma nova brincadeira: Polícia e ladrão de galinhas, mas não permitem que o menino faça o papel de policial devido a cor da sua pele. Assustado, entristecido e percebendo o preconceito dos colegas, lágrimas surgem dos seus olhos.

À noite, Akin sonha com um homem negro de pele escura e brilhante, caçador, alto e forte que mais tarde descobre ser um dos seus ancestrais, ele lhe diz para ter orgulho de suas heranças ancestrais, que um descendente de reis e rainhas não pode aceitar ser desrespeitado sem se defender. No dia seguinte, no intervalo Paulo e Marcos arrancam o boné da cabeça de Akin e gritam o quanto seu cabelo era “duro e torcido”, que corre dali direto para casa, se olha no espelho e vê a si mesmo no reflexo, porém branco, se imaginou com os colegas brincando amigavelmente e com respeito e sorriu. Se olhou novamente no espelho, e vê sua imagem menino negro. Seu sorriso se foi, triste e com raiva pegou uma tesoura para cortar seus cabelos, mas foi impedido pelo seu avô. Dentro do abraço de Dito Pereira, Akin deixa suas lágrimas caírem pelo rosto, relata o acontecido e seu desejo de ser um menino branco.

Acompanhados de Femi e Kayin, Seu Dito acolhe o neto, entrega um álbum de fotos e desenhos dos seus ancestrais e explica que o seu cabelo é um elo com sua história, com reis e rainhas africanos, com a espiritualidade e com o orgulho de ser quem é, enquanto passa um preparado hidratante no cabelo de Akin. E, utilizando um garfo de marfim da família, o transforma no maior black power do mundo, e o menino, em frente ao espelho, se vê como um belo e orgulhoso príncipe africano. Na manhã seguinte toda a família de Akin vai até a escola e, permitido pela Dona Geni, sob a sombra de uma mangueira, Seu Dito compartilha a história da sua família para a turma, que vibra com o conhecimento dividido. Logo os colegas se desculpam com Akin e brincam interpretando o grande guerreiro africano. E assim, o menino permanece orgulhoso do seu avô, de si e de seu cabelo crespo, volumoso e cheio de personalidade.

A narrativa se constrói em torno da valorização do corpo negro, em particular dos traços que historicamente foram alvo de discriminação. O cabelo, nesse caso, não é apenas um elemento estético, mas um símbolo carregado de identidade, memória e resistência. O enredo, portanto, estabelece um movimento de empoderamento por meio do afeto, do conhecimento e do pertencimento.

Nas ilustrações e no texto, Akin aparece como uma criança curiosa, segura de si e amorosamente conectada à sua família. É um menino que pensa, sente, expressa e é respeitado em sua inteireza. Ao ser apresentado assim, ele rompe com as limitações impostas a muitos meninos negros, frequentemente retratados como duros ou distantes. Em vez disso, Akin ocupa um lugar de centralidade positiva, onde sua subjetividade é complexa e respeitada.

Em sua jornada de autoconhecimento, o personagem representa uma masculinidade que não se encaixa nos estereótipos tradicionais de agressividade ou rigidez. Ele é sensível, sonhador e carinhoso, características que são reforçadas pelo apoio constante da família. Sua relação com o avô e seus irmãos reforça a importância da família como fonte de segurança e validação, criando um ambiente em que os sentimentos são expressos e respeitados. Isso contribui para a construção de uma masculinidade que valoriza os afetos, o cuidado e a conexão com a ancestralidade.

A presença constante de Seu Dito como mentor e figura central para Akin e seus irmãos simboliza a importância da transmissão de saberes ancestrais. Além disso, a presença de Kayin e Femi, que com suas expressões de alegria e confiança fortalecem ainda mais a atmosfera de autoestima e amor próprio na família, mostra a continuidade dessa visão positiva da infância negra. Ao apresentá-los como crianças seguras de sua identidade, o livro também sugere que essa confiança é passada de geração em geração, um processo de autoafirmação que é fortalecido pela convivência familiar.

A masculinidade que o livro propõe é marcada por vínculos afetivos, ancestralidade e liberdade de ser quem se é. Akin não precisa endurecer para ser homem: ele pode ser doce, orgulhoso, sensível e forte à sua maneira. O que se vê é uma infância negra vivida com dignidade e beleza, em que o menino não apenas resiste ao racismo, mas floresce apesar dele. Isso amplia as possibilidades de existência para leitores negros, mostrando que há muitos jeitos de ser menino negro, e que todos eles são legítimos e merecedores de reconhecimento.

3.4. Quarto das memórias: onde os sentidos repousam

Ao final deste percurso, somos convidados a entrar no quarto das memórias: espaço íntimo, de repouso e elaboração. É nele que reunimos as percepções que emergiram das leituras anteriores e colocamos em diálogo as experiências de João e Akin, personagens que, embora situados em narrativas distintas, compartilham afetos, dúvidas, descobertas e potências.

Esta seção busca destacar as aproximações possíveis entre os dois livros, não apenas nos temas que abordam, mas nas formas como constroem subjetividades negras que desafiam os estigmas e ampliam o imaginário sobre o que podem ser as masculinidades vividas por meninos negros. Assim, voltamos nosso olhar para os ecos deixados pelas narrativas, reconhecendo nelas um projeto ético-estético de liberdade, cuidado e escuta.

Ao observar os percursos de João e Akin, percebe-se dois meninos negros cujas histórias se afastam dos estereótipos que historicamente limitaram as representações da infância negra na literatura. Ambos protagonizam narrativas que reafirmam suas subjetividades, seus afetos e suas potências, oferecendo ao leitor experiências de masculinidades negras que escapam da rigidez dos papéis de gênero tradicionalmente atribuídos aos meninos. São crianças que sonham, sentem, desejam e constroem relações.

Conforme pontua hooks (2004, p. 55), “meninos pequenos são os únicos seres masculinos em nossa cultura que podem estar total e completamente em contato com seus sentimentos, a quem se permite momentos em que podem expressar sem vergonha seus desejos de amarem e serem amados”. No entanto, em ambas as narrativas, vemos que os personagens rompem com essa ideia, não são apenas os meninos, crianças, que expressam seus sentimentos e afetividade: João Griot ainda adulto permanece afetuoso, gentil e companheiro e é nos braços e no cuidado do seu avô que Akin encontra acolhimento, carinho e amor.

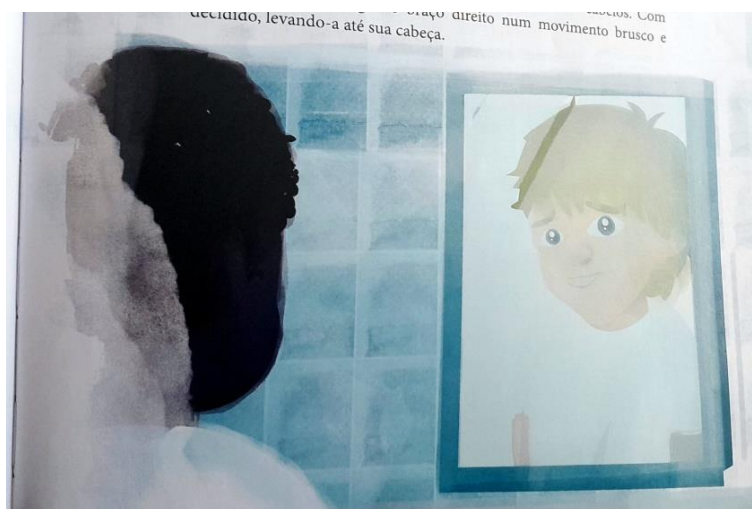
Em *O aniversário do João*, vemos uma masculinidade construída no cotidiano, mediada por relações familiares saudáveis e por vínculos de amizade. João é acolhido em suas vontades, participa ativamente das decisões sobre sua própria festa e é tratado com respeito e escuta. Não há ali imposições de comportamentos “masculinizados”, mas sim liberdade para ser criança, com todos os seus afetos, desejos e entusiasmos. João vive uma infância possível e afirmada no amor.

Assim, “essas relações de origem — isto é, os vínculos íntimos que criamos no seio familiar — tendem a moldar as atitudes, os hábitos de ser e os modos de interagir que trazemos para as parcerias românticas” (hooks, 2022, p. 185). Nesse sentido, em relação à Mônica, esposa de João, é perceptível que existe uma relação de parceria, é o mesmo quem busca as crianças na escola e inicia o preparo do bolo na cozinha, participando emocionalmente e ativamente do cuidado com os filhos e das tarefas da casa. Essa partilha de responsabilidades contribui para não sobrecarregar mulheres e mães, além de incluir a paternidade como um elemento da masculinidade.

Já em *O black power de Akin*, a ênfase recai sobre a ancestralidade como elemento formador da identidade. Akin é apresentado como um menino orgulhoso de sua herança africana, consciente da história que carrega nos fios do cabelo, e amparado por uma rede afetiva que reforça sua autoestima. Contudo, ainda assim o personagem sofreu e precisou lidar com o preconceito de colegas de classe, que afeta diretamente sua autoestima, incutindo o desejo de mudança da sua aparência, explicitado no trecho:

“Ô, meu avô... eu só queria ser diferente do que sou; queria ser branco! Eu olho a televisão, olho as revistas e não vejo ninguém parecido com a gente, vô, com a nossa cor, com o nosso cabelo. Ninguém me acha bonito” (Oliveira, K., 2020b, p. 22).

Figura 15 – Momento de conflito



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Segundo Cavalleiro (2018, p. 98), “no espaço escolar há toda uma linguagem não verbal expressa por meio de comportamentos sociais e disposições - formas de tratamento, atitudes, gestos, tons de voz e outras -, que transmite valores marcadamente preconceituosos e discriminatórios”.

Nesse sentido, hooks (2021, p. 113) destaca que

Uma autoestima ferida ou frágil torna o psicológico vulnerável, passível de ser humilhado. Quando ataques à autoestima em espaços públicos (inclusive ambientes escolares) são associados a abusos traumáticos em uma família disfuncional, crianças negras que têm esse histórico problemático precisam se empenhar mais para construir noções saudáveis de si.

Assim, masculinidade que emerge em *O black power de Akin* é aquela que se alimenta da memória, do saber e do afeto, rompendo com a ideia de que ser homem negro é sinônimo de dureza ou silêncio, além de evidenciar a importância do apoio e acolhimento familiar para o desenvolvimento psicológico e emocional da criança.

Ambas as obras, a seu modo, propõem um deslocamento: elas desconstróem a imagem do menino negro como sujeito ameaçador, descontrolado ou invisível, e o reposicionam como alguém que sente, pensa e existe em plenitude. Há, portanto, uma recusa aos estereótipos e uma abertura para múltiplas formas de ser. João e Akin são crianças negras vivendo infâncias que não são marcadas exclusivamente pela dor ou pela resistência, mas também, e principalmente, pelo prazer, pela descoberta e pelo afeto.

Albuquerque Júnior (2014, p. 116) indica que os homens são formados para

[...] se colocarem em situações de risco, para não cuidarem de seus próprios corpos e das suas vidas, ensinados a buscarem o poder e o sucesso a qualquer preço físico e mental, despreparados subjetivamente para o fracasso, para a dependência, para o afeto, para a convivência emocional, incapacitados para lidarem com suas fragilidades, com seus medos, com seus sentimentos, com a impotência física e social.

Desta forma, “comportamentos como chorar ou se sentir triste, por exemplo, são punidos e outros que são incompatíveis com essas respostas são reforçados, a criança acaba aprendendo a ficar sob controle público” (Valério; Castro; Florêncio, 2022, p. 47).

Ao longo das histórias, tanto João quanto Akin são personagens que rompem com essa lógica da masculinidade tradicional. Eles não precisam performar dureza ou ocultar emoções para serem reconhecidos; ao contrário, são incentivados a expressar seus sentimentos, a se conectar com suas raízes e a construir relações de afeto e respeito. Essas figuras infantis negras se tornam, assim, veículos de transformação simbólica e ao se verem representados, outros meninos podem se reconhecer e se fortalecer.

É importante ressaltar que ambas as obras contribuem para a construção de uma infância negra mais ampla, potente e digna. Elas oferecem possibilidades narrativas que não se limitam à denúncia do racismo, mas que também celebram a cultura, a história e o cotidiano dessas crianças. João e Akin são meninos que vivem com intensidade, que aprendem e que amam e que, justamente por isso, nos mostram que outras masculinidades negras não só são possíveis, como já estão em curso.

Ao colocar essas duas narrativas em diálogo, é perceptível que há um fio comum que as atravessa: a aposta em masculinidades negras que se constroem desde cedo como experiências

afetivas, conscientes e plurais. João e Akin nos mostram que há outros jeitos de crescer sendo menino negro, jeitos que não passam pela negação de si, mas pela celebração de quem se é. E é esse horizonte que essas obras nos convidam a vislumbrar.

4. CARTA DE CONCLUSÃO

“Eles combinaram de nos matar. Mas a gente combinou de não morrer.”

– Conceição Evaristo

À infância negra, e a todos os leitores que caminham conosco,

Escrevo esta carta com o coração transbordando da escuta, da memória, da pesquisa e da palavra. Ao longo desta caminhada, compreendi que este trabalho não nasceu apenas de uma curiosidade acadêmica ou de um tema em ascensão. Ele nasceu de mim, da menina de cabelo molhado no banheiro da escola, da jovem que reaprendeu a se olhar no espelho com coragem, da tia que vê em seu sobrinho um espelho e um futuro, e da pedagoga que compreendeu que a educação também se faz de histórias, de imagens, de representações.

A infância negra me convocou, e atendi. Os meninos negros que crescem entre silêncios, estereótipos e promessas quebradas me fizeram perguntas que não pude mais adiar. Como se constrói uma masculinidade negra desde a infância? Como a literatura pode colaborar para que essa construção seja mais humana, mais justa, mais amorosa?

Foi com essas inquietações que iniciei a pesquisa, com o objetivo de compreender as possíveis contribuições da literatura infantojuvenil na construção das masculinidades negras. A escolha por analisar duas obras, *O aniversário do João*, de Renato Nogueira, e *O Black Power de Akin*, de Kiusam de Oliveira, esteve diretamente ligada ao desejo de encontrar representações positivas, plurais e potentes de meninos negros protagonistas.

No capítulo inicial, mergulhei na complexa rede que entrelaça gênero, infância e a construção histórica das masculinidades. Reconhecer que não se nasce homem, mas se torna, é compreender que esse tornar-se é atravessado por normas, exclusões e privilégios. E que, no caso dos meninos negros, há um peso a mais legado do colonialismo, da escravização, e de um racismo estrutural que marca desde o nascimento. Reconstituí o percurso histórico da masculinidade, da antiguidade à contemporaneidade, para mostrar que os modelos de homem sempre foram políticos e, muitas vezes, excludentes.

No segundo capítulo, olhei para a infância negra com a delicadeza e a urgência que ela merece. A construção da identidade, os atravessamentos do racismo, a ausência de

representações positivas e a solidão afetiva de muitos meninos negros foram temas centrais. Afirmei, com base nos estudos e nas vivências, que a literatura infantojuvenil não é neutra: ela pode ser arma ou abrigo, espelho ou apagamento. E, por isso, defendi seu uso como recurso de afirmação, de resistência e de reconstrução simbólica para as infâncias negras.

No terceiro capítulo, fui à narrativa. Analisei com cuidado os dois livros escolhidos, observando desde as capas e ilustrações até os enredos, personagens e valores transmitidos. Em *O aniversário do João*, vi um menino negro cercado de afeto, que celebra sua vida com a presença marcante da família, um contraponto poderoso aos estereótipos que cercam a família negra na literatura e na sociedade. Em *O black power de Akin*, reencontrei a beleza da ancestralidade, do orgulho racial, da aceitação estética e emocional de si mesmo. Em ambos, percebi o nascimento de outras masculinidades: mais livres, sensíveis, afirmativas e repletas de possibilidades.

Essas leituras não se limitam a descrever enredos, mas buscam compreender os sentidos que emergem das narrativas e o modo como elas tencionam e reinventam as masculinidades negras na infância. Dessa forma, a dissertação reafirma seu caráter analítico, ao interpretar as obras em diálogo com a história, a crítica literária e os estudos sobre infância e relações étnico-raciais.

A dissertação demonstra que a literatura infantojuvenil desempenha um papel decisivo na construção de novas representações das masculinidades negras, rompendo com estigmas históricos e oferecendo narrativas alternativas de afeto, resistência e pertencimento. A análise dos livros evidencia como histórias bem construídas podem agir como instrumentos de fortalecimento da autoestima, da consciência racial e da valorização das emoções entre meninos negros.

O trabalho também evidencia que os processos históricos de colonialismo e racismo moldaram não apenas a identidade racial, mas também os padrões de gênero, impondo aos homens negros imagens de hipermasculinidade ou de marginalização. Frente a esse legado, a literatura aparece como espaço de disputa simbólica, no qual as narrativas de João e Akin constroem possibilidades de existir para além da violência e da exclusão, afirmando a diversidade e a sensibilidade como características possíveis e desejáveis.

Ao me aproximar do fim deste percurso, compreendo ainda mais a urgência de ampliar o número de livros que retratem a infância negra com beleza, complexidade e verdade. Que esses livros estejam nas estantes das escolas, nos lares, nas bibliotecas e nas mãos de quem

educa e de quem sonha. A literatura, afinal, não apenas reflete o mundo, ela também o reinventa. Quando apresenta personagens negros que amam, celebram, choram e resistem, ela abre frestas por onde passam novas possibilidades de ser.

Percebo com mais precisão que a construção de novas masculinidades negras precisa caminhar lado a lado com a valorização da nossa história, da nossa cultura e dos nossos afetos desde a infância. A literatura infantojuvenil se mostrou, ao longo deste trabalho, como uma aliada poderosa nessa travessia. Ao criar imagens e narrativas que tocam a subjetividade e alimentam a autoestima das crianças negras, ela não só reconstrói imaginários sociais, como também combate silêncios e desafia estruturas de exclusão.

Por isso, sigo afirmando que a educação e a literatura, quando unidas a um compromisso antirracista, têm força para transformar realidades. Durante o período de mobilidade acadêmica, vivi uma experiência que reforçou ainda mais o compromisso deste trabalho. Ali, fui tocada pela presença constante de espaços dedicados à leitura — bibliotecas, livrarias e, especialmente, o Arquivo Regional, onde passei muitas tardes estudando. Vi crianças e famílias ocupando esses espaços, em um movimento bonito de incentivo à leitura desde cedo. Mas também me chamou atenção a ausência de representatividade nas ilustrações dos livros infantis e infantojuvenis que manuseei: quase todos os personagens eram brancos, e temas como raça eram praticamente inexistentes.

Essa lacuna não apenas reafirma a importância de promover narrativas que contemplem a diversidade racial, como também evidencia um silêncio persistente em torno de debates sobre raça, racismo e branquitude na sociedade portuguesa. Em um país cada vez mais marcado pela presença de imigrantes e pela diversidade cultural, torna-se urgente repensar as representações e os discursos que circulam na literatura e na educação, para que acolham e respeitem as diferenças. O reconhecimento da pluralidade da infância, com suas cores, histórias e afetos, é condição essencial para uma sociedade verdadeiramente democrática e justa.

Que sigamos, então, multiplicando histórias que contemplem a diversidade da infância negra e que colaborem para um mundo mais justo, mais terno e mais humano, onde meninos negros possam crescer livres para serem inteiros.

Assim, dirijo esta carta a vocês, meninos negros de ontem e de hoje: que encontrem nas páginas dos livros, e nas páginas da vida, a liberdade para serem tudo o que desejarem ser, com afeto, dignidade e plenitude. E também a vocês, leitores e educadores: que este trabalho inspire

outras leituras, outras práticas e outras histórias. Histórias onde a infância negra não seja exceção, mas presença viva, respeitada e celebrada.

Com esperança e compromisso,

Taislaene Araújo Santos

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, p. 47-64.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Júlia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Nostalgia da infância, saudades do feminino: em que momentos da vida de um homem o feminismo pode atuar para a construção de outras masculinidades possíveis. In: BLAY, Eva Alterman (Org.). **Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 105-116.
- BELLO, Alexandre Toaldo; FELIPE, Jane. Delineando Masculinidades desde a Infância. Instrumento: **Revista de Estudo e Pesquisa em Educação** – Juiz de Fora, v. 12, n. 2, 2010.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: _____ (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, p. 98-117.
- BERTONI, Gabriely Menegheti. **A Ciranda Dos Homens Negros Em Conceição Evaristo**. 2022. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Estadual de Londrina, PR. 2022. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000237554>. Acesso em: 19 de abril de 2024.
- BEZERRA, Paulo Rogério Bentes. **Performances Negras e Homoeróticas na Literatura de James Baldwin**. 2020. 224 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais. Universidade de Goiás, GO. 2020. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11077>. Acesso em: 19 de abril de 2024.
- BOGDAN, Robert Charles; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1999.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2017 Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf . Acesso em: 15 de fev. de 2025.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 de fevereiro de 2024
- BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 de maio de 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 26 de junho de 2024.

CARVALHO, Silvia Pereira de. Os primeiros anos são para sempre. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, p. 81-97.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CUSTÓDIO, Túlio Augusto. Per – vertido Homem Negro. In: RESTIER, Henrique; SOUZA, Rolf Malungo Ribeiro de (Org.). **Diálogos contemporâneos sobre homens negros e masculinidades**. São Paulo: Ciclo contínuo editorial, 2019.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. Orfeu Negro: Lisboa, 1ª edição, 2023.

DUMÉZIL, Bruno. O universo bárbaro. Mestiçagem e transformação da virilidade. In: VIGARELLO, Georges (Org.). **História da Virilidade I**. 1. Ed. Lisboa: Orfeu Negro, 2018, p. 127-154.

EVARISTO, Conceição. **Canção para ninar menino grande**. Orfeu Negro: Lisboa, 1ª edição, 2024.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. 7 ed. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARGE, Arlette. As Luzes e a virilidade inquieta. In: VIGARELLO, Georges (Org.). **História da Virilidade I**. 1. Ed. Lisboa: Orfeu Negro, 2018, p. 455-482.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e a luta feminista. 1ª ed. São Paulo, SP: Elefante, 2019.

GERHARDT, Tatiana Engel *et al.* Estrutura do projeto de pesquisa, In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 65-88.

HOOKS, bell. **A disposição para mudar**: homens, masculinidade e amor¹¹. Tradução: Milena M. Moretin. Atria Books, 2004.

HOOKS, bell. **A Gente é da Hora**: homens negros e masculinidades. Editora Elefante – SP, 2022.

HOOKS, bell. **Ensinando Comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Editora elefante, 2021.

IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

¹¹ Título original: The will to change: Men, Masculinity, and Love.

Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html>. Acesso em: 05 de setembro de 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimentos. Perspectivas Atuais**: Belo Horizonte, 2010.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens Negros: um breve perfil na literatura infantojuvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 101-115.

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Tradução de Bertha Halpern Gurovitz. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

MASINI, Elcie F. Salzano. Enfoque Fenomenológico de pesquisa em educação. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 6 ed., v. 11, 2000, p. 59-67.

MEDRADO, Benedito; LYRA, Jorge. Princípios ou simplesmente pontos de partida fundamentais para uma leitura feminista de gênero sobre os homens e as masculinidades. In: BLAY, Eva Alterman (Org.). **Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 55 - 74.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. SP: Editora Ática, série Princípios – 2ª edição, 1988.

NKOSI, Deivison Faustino. O pênis sem o falo: algumas reflexões sobre homens negros, masculinidades e racismo. In: BLAY, Eva Alterman (Org.). **Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 75-104.

NOGUERA, Renato. **O aniversário do João**. Editora: Harperkids, 1º edição, 2023.

NOLASCO, Sócrates Alvares. **O Mito da Masculinidade**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

OLIVEIRA, Kiusam de. Literatura Negro-brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil. **Abatirá** – Revista de Ciências Humanas e Linguagens. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, v. 1, n. 1, 2020a.

OLIVEIRA, Kiusam de. **O Black power de Akin**. Editora de cultura ltda. 1º edição, 2020b.

OLIVEIRA, Nelson Flávio Moraes de. **A Construção Da Masculinidade E Do Afeto Do Homem Negro Na Literatura Negro-brasileira: Um Olhar Sobre Os Cadernos Negros Nº 40**. 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal de São Paulo, SP. 2020. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/xmlui/handle/11600/62070>. Acesso em: 19 de abril de 2024.

OLIVEIRA, Pedro Paulo. **A Construção Social da Masculinidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG/Rio de Janeiro: Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro; 2004. 347 p.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Texto e Discurso. **Organon**, v. 9, n. 23, 1995.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PAOLINELLI, Luísa Marinho Antunes. **Literatura, educação e empatia**. PAMPAEDIA-Bollettino As. Pe. I, nº 192, 2022, p. 88-99. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/4423>. Acesso em: 19 de jan. de 2024.

PAULINO, Renan Cabral. **Desmantelando o Carrego Colonial e Suas Noções de Gênero: A Cosmologia Iorubá Nas Performances De Masculinidade Em Compaixão E Torto Arado**. 2023. 92 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS. 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/272042>. Acesso em: 19 de abril de 2024.

PINHO, Osmundo. **Qual é a identidade do homem negro?** Revista Democracia Viva, n. 22, 2004, p. 64-69.

ROBISON, Tamara L. **The Portrayal of African American Characters in Award Winning Picture Books from 2006-2016: A content Analysis**. 209 f. Dissertação (ed. D.). Universidade do Texas, 2022. Disponível em: <https://www.proquest.com/docview/2668223028>. Acesso em: 19 de abril de 2024.

SARTRE, Maurice. Virilidades gregas. In: VIGARELLO, Georges (Org.). **História da Virilidade I**. 1. Ed. Lisboa: Orfeu Negro, 2018, p. 23-74.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, 1995.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.

SOUZA, Henrique Restier da Costa. O mal-estar da masculinidade negra contemporânea. **Research, September**, 2017.

THUILLIER, Jean-Paul. Virilidades romanas, Vir, virilitas, virtus. In: VIGARELLO, Georges (Org.). **História da Virilidade I**. 1. Ed. Lisboa: Orfeu Negro, 2018, p. 75-126.

TOLEDO, Cinthia Torres. **Da Frente Ao Fundão Da Sala De Aula: Masculinidades E Envolvimento Escolar Na Periferia De São Paulo**. 2022. 196 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Ciências Sociais. Universidade de São Paulo, SP, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.48.2022.tde-17052022-141105>. Acesso em: 19 de abril 2024.

URRA, Flávio. Masculinidades: a construção social da masculinidade e o exercício da violência. In: BLAY, Eva Alterman (Org.). **Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p.117-137.

VALENTE, Paulo. **Margens Que Se Tocam E Sujeitos Que Viajam: O Encontro de Raça e Gênero em Narrativas de Buchi Emecheta, Conceição Evaristo e Zora Neale Hurston**. 2022. 371 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Literatura. Universidade Federal de Santa Catarina, SC, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/240864>. Acesso em: 19 de abril de 2024.

VALÉRIO, Alex; CASTRO, Danrley Pereira de; FLORÊNCIO, Tiago. Reflexões sobre masculinidades: possibilidades de interpretação a partir de uma visão analítico-comportamental. **Revista Perspectivas** – Ed. especial: Estresse de Minorias, 2022.

VIGARELLO, Georges. O mundo moderno, a virilidade absoluta (séculos XVI-XVII). In: _____ (Org.). **História da Virilidade I**. 1. Ed. Lisboa: Orfeu Negro, 2018, p. 199-210.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.