



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

POÉTICAS DA INCLUSÃO E FRUIÇÃO LEITORA NA LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÂNEA

Rosane Maria Cardoso
Universidade de Santa Cruz do Sul
rosanemc@brturbo.com.br

*Eu, também, canto a América/Eu sou o irmão mais
preto./Quando chegam as visitas,/Me mandam
comer na cozinha./Mas eu rio/E como bem,/E vou
ficando mais forte./Amanhã,/Quando chegarem as
visitas/Me sentarei à mesa./Ninguém ousará/Me
dizer,/“Vá comer na cozinha”,/Então./Além do
mais,/Eles vão ver quão bonito eu sou/E se
envergonharão -/Eu, também, sou a América.*

Eu, também - Langston Hughes

Um longo caminho

A escravidão, como sabemos, teve larga duração no Brasil, principalmente por questões econômicas: o país dependia de mão de obra escrava utilizada nas plantações de açúcar, durante os séculos XVI e XVII, e, posteriormente, no cultivo de café. O século XIX, no entanto, trouxe mudanças radicais para a sociedade, não só no campo econômico, mas igualmente no político e social.

A pressão estrangeira para pôr-se fim à escravidão no Brasil, último país a utilizar-se desse sistema, somava-se à chegada de imigrantes europeus e à aquisição de máquinas modernas. Havia, portanto, uma abundância de mão de obra ainda que abrir mão trabalho servil significasse prejuízo para os atravessadores de escravos e colocasse os plantadores de café em uma situação desconfortável financeiramente. Mas as



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

pressões pela abolição eram incessantes e, por fim, lograram êxito e o Brasil se preparou para o trabalho livre.

Viotti da Costa (1998) considera Joaquim Nabuco o principal responsável por começar a propaganda abolicionista no Brasil. Segundo a historiadora, Nabuco escreveu artigos com os quais atacava os problemas sociais e econômicos provocados pela escravidão que impediam o desenvolvimento industrial e comercial por evitar a adequada circulação do capital. Também personalidades como Rui Barbosa e Luís Gama contribuíram definitivamente para as discussões. Não obstante, foi a pressão estrangeira, principalmente da Inglaterra, que determinou a abolição da escravatura no Brasil.

Após a abolição, a comunidade negra passou a confrontar-se com outro drama: não havia uma política pós-abolição a fim de dar conta de condições de vida para a nova classe que emergia. O fim do século XIX já apresentava um quadro social grave relacionado não somente com o grande número de brancos pobres e marginalizados, mas também com os imigrantes recém chegados que não se encontravam devidamente estabelecidos. A este panorama, juntavam-se os ex-escravos sem qualquer especialidade que não fosse o trabalho braçal ou doméstico.

O agravamento da desigualdade social é previsível: os imigrantes vieram ao Brasil com promessas que precisavam ser cumpridas mais cedo ou mais tarde. Ainda que tenham passado por numerosas peripécias e pelo descaso do governo que se esquivou às promessas feitas, aos poucos foram assentados. A disputa pelo mercado de trabalho entre brancos trabalhadores ou em busca de trabalho e negros anteriormente escravizados pode ter sido um dos fatores que criaram a série de estereótipos sobre os negros: considerados pessoas de raciocínio curto e de comportamento selvagem, pouco aptos ao trabalho, preguiçosos e propensos ao alcoolismo, este grupo foi afastado do processo econômico e social estabelecido pelo país que buscava, desde a Independência, sua marca de brasilidade (SODRÉ, 1995).

Daí até a atualidade, a história do negro no Brasil tem sido uma história de pobreza e invisibilidade. Aparentemente, é o país da mestiçagem, sem preconceito étnico ou social – condições intrinsecamente ligadas. Contudo, estudos freqüentes comprovam que negros ganham menos do que brancos, a freqüência líquida ao ensino



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

médio e superior é cerca de três vezes maior entre os brancos, além de ainda viver-se com um número expressivo de analfabetos entre jovens negros¹. Segundo Fonseca (FONSECA, 2000, p. 107):

No caso específico do negro, ele é tornado visível a partir de predicados que explicam sua exclusão do modelo do cidadão e de sociedade definidos a sua revelia. Por outro lado, suas reais necessidades ficam invisíveis porque se quer garantir um tipo de sociedade hipoteticamente harmonizada.

Esta ideia de harmonia leva a pensar, inclusive no Brasil, que a mescla étnica é sinônimo de igualdade. Desafortunadamente, quando se trata de buscar um espaço social menos degradante, costuma restar à comunidade afrodescendente os referidos estereótipos que lhe eram atribuídos desde a época da escravidão, além de um conjunto de situações de sujeição econômica cíclica. O país do eterno carnaval não existe, inclusive porque as pessoas que aparentemente realizam esta festa não podem mais acessar a este espaço que se transformou em um parque mediático para ricos e famosos.

Mudando o panorama, mas nem tanto, chegamos ao campo da educação. As discussões que começaram em grupos de consciência negra ganham espaço e encontram, no âmbito educacional, uma possibilidade de apresentar, desde a mais tenra idade, o Brasil para os brasileiros. Conhecer a diversidade étnica do país apresenta-se como um caminho para uma sociedade mais aberta às diferenças e mais disposta a lutar contra a desigualdade.

Não sem debate, a contemporaneidade tem exigido da escola uma nova postura diante da sociedade e de seus alunos. Nos últimos anos, uma série de políticas afirmativas de inclusão vem transformando o cotidiano das instituições de ensino que, por isso, vão necessitando mudar esse conceito tão fechado de *instituição* para justo abrir a escola para novas ideias e subjetividades.

Os estudos étnico-raciais – e, por consequência, o ensino – terão de vencer, gradativamente, a simplificação que sempre se apresentou sobre a cultura afro-brasileira, focalizada como um fato histórico visto a partir da glorificação da Princesa

¹ Fonte: Juventude e Políticas Sociais no Brasil/IPEA.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Isabel. A presença real do negro, sua contribuição, juntamente com a de outras etnias, na construção do país, ainda está para ser contada. Com essa perspectiva, a Lei 10.639, de 2003, e a Lei 11.645, de 2008, ampliada aos grupos indígenas, buscam fomentar a reflexão sobre o tema a fim de atingir-se uma mudança real nesse quadro que insistentemente segrega pessoas por causa da cor de pele ou da cultura étnica.

Em síntese, o parágrafo 2º do Artigo 26 da Lei 11.645 determina que *Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.* As referidas diretrizes, vêm, na verdade, ratificar o artigo 242, parágrafo 1º, de 1988, que preconiza que o ensino de História deve evidenciar as diferentes culturas e etnias componentes do país.

Embora tenham se passado vários anos da instituição das leis que buscam garantir o ensino e a discussão da história e da cultura afro-brasileira e indígena no Brasil, pouco se tem avançado no que tange a efetivar essa prática, por mínima que seja. Obviamente, é um movimento lento, mas espera-se que não se torne tão moroso a ponto de morrer na praia. Nesse sentido, no que se refere à literatura que abarca o tema, falemos de dois dos principais promotores que, a princípio, levarão as leis a cabo: o mercado editorial e, obviamente, a escola.

O mercado livresco dirigido à criança em geral vai muito bem, obrigada. Desde os anos 1980, com o boom da literatura infanto-juvenil, esse tipo de produção só cresce. Encontram-se, nesse nicho, obras brasileiras e estrangeiras, adaptações de clássicos, textos informativos e inclusive livros didáticos e paradidáticos que recebem um tratamento considerado mais adequado ao público ao qual se dirige. Esse panorama ressalta as novas perspectivas com que se olha para as infâncias.

No que respeita à produção étnico-racial, o mercado ainda é acanhado. Porém, é necessário reconhecer-se a incipiência do processo, ainda que já se possa citar várias editoras dedicadas ao ramo, algumas especificamente. Também aumenta o número de escritores que escrevem quase exclusivamente literatura de cunho étnico. Encontramos, nesse campo, uma divisão relativamente clara de temas. Entre eles, estão representações folclóricas do negro, histórias ambientadas no período escravocrata e pós-escravocrata,



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

discussões diretas sobre o racismo e a discriminação social, contos e recontos africanos; personagens negras apresentadas sem necessariamente fazerem-se referências raciais.

Contudo, embora o mercado editorial esteja se incrementando com obras relacionadas com temáticas étnicas, não há, em contrapartida, uma orientação dirigida às escolas e a seus professores. Sabemos como estão os cursos de licenciatura? Embora se conteste, por vezes, essa responsabilidade, no sentido de muitas vezes esperar-se que o professor dê conta amplamente do gosto pela leitura por parte dos jovens, parece, por outro lado, que não haver dúvidas quanto à realidade desse papel do educador.

Por outro lado, é necessário pensar-se sobre o que pode vir a ser uma discussão sobre etnia e raça e sua inserção na literatura para crianças. Assim, o presente artigo aborda, sem a pretensão de esgotar o tema, se uma política afirmativa é capaz de garantir a conscientização do referido tema e, em caso afirmativo, como pode favorecer igualmente a fruição no jogo que se estabelece entre leitor e texto.

Para dar seguimento a essa linha de reflexão, parece justo pensar-se sobre o caminho da literatura para crianças no Ocidente e o lento progresso na percepção das infâncias. Somente no Renascimento, se começa a aceitar a existência de um estado de ser criança. Pouco a pouco, esse ser sem espaço social anteriormente, deixa de ser uma expectativa falha sobre o futuro e passa a ser reconhecido por si. A ascensão da burguesia ratifica essa situação, na medida em que passa a considerar, dentre outras coisas, o aprendizado através da leitura. Era – como é até hoje, guardadas as proporções – uma leitura controlada e direcionada a uma projeção futura. No entanto, é um passo gigantesco para a história da leitura infantil.

De fato, olhando retrospectivamente, não se estranha a concepção de literatura e de criança dos séculos precedentes. O que causa estranhamento é o fato de ainda hoje nos debatemos com o que é o texto literário infantil e com as concepções sobre a criança, público a quem se destina uma literatura específica, sim, mas não a ponto de trancá-la numa eterna infância. Uma das razões possíveis para esse descompasso reside em a literatura, por estar escolarizada, perder, por vezes, na sociedade, o *status* de arte.

Na medida em que a escola tem sido tradicionalmente considerada a grande responsável pela formação leitora, cabe também a mobilização dos educadores no sentido de, afinal, ter claro o que é o ensino da literatura e o papel que ela desempenha



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

na construção do sujeito leitor. Vai longe do tempo em que a alfabetização das crianças dava conta, supostamente, do leitor. Embora a proposta de leitura se vincule a adentrar-se no mundo das primeiras letras, ler efetivamente é um exercício continuado. Apropriar-se do jogo do texto passa por uma série de estudos do formador de leitores e ultrapassa os limites da sala de aula, na medida em que ler não obedece a um período escolar.

Atualmente, a literatura direcionada ao público infantil se distancia do excesso de fantasia. Ainda que o maravilhoso seja plenamente válido na leitura para crianças e o simbolismo continue sendo fundamental para que ela possa identificar-se com os rituais de passagem presentes nos textos, também é verdadeira a necessidade de a criança conviver com narrativas próximas à sociedade e aos seus próprios conflitos. A identificação não se dá apenas no nível psicológico, mas também com o seu entorno real, colocando-o frente a frente com o seu papel social.

Porém, apesar da aproximação entre a criança e alguns temas considerados difíceis, como o abandono, a pobreza, as novas composições familiares, a da sexualidade, entre outros, não parece excessivo generalizar sobre a carência de discussões sobre as relações étnicas. Nesse ponto, uma lei que venha impor à literatura um papel social tão agudo, deixa pairar uma preocupação no ar: a conciliação entre fruição leitora e o debate sobre a diversidade.

Sobre literatura e fruição leitora: revisando...

Para Hans Robert Jauss (LIMA, 1979), a literatura deve ser estudada partindo-se do efeito dela sobre o leitor, através de uma estética recepcional calcada no leitor e na sua capacidade de inferir significados nas entrelinhas do texto, dialogando com o autor através da leitura e tornando-se, assim, co-autor da obra literária. O receptor assimila novos posicionamentos baseado no que leu e assim o protagonista e texto consistentes afetam o leitor profundamente. A personagem central está além de seus atos e firma-se pelo efeito que causa no público.

Para Olinto (1995, p. 42), *a recepção literária evoca associações, emoções e fantasias que permitem desenvolver aptidões para construir sentidos*. Além disso, a



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

literatura exclui os perigos da realidade, possibilitando sentimentos reais, vivência de ações da história sem, contudo, ter as conseqüências da realidade. Bettelheim (1980)² assegura, com relação à criança, que é normal que a mesma fantasie a ponto de perder a noção do que seja real ou imaginário. Portanto, é necessário que se estabeleça certa ordenação nesse processo, mas de modo que o pequeno saia fortalecido dessa experiência com o fantástico, nunca derrotado. Depois de ter “viajado” pelos locais mais inusitados, o leitor retorna ao seu mundo circundante renovado e começam a estabelecer-se relações entre o vivido e o lido e a história começa a adquirir um significado simbólico.

O papel da personagem, portanto, e também do narrador, são fundamentais para que o texto para crianças atinja o *status* literário, independentemente de ser representado por personagem adulto, adolescente ou infantil. Assim, conclui-se que a comunicação se estabelece pela premissa de identificação do protagonista da história com o leitor, como um elemento ligado à ação e acontecimentos da seqüência narrativa dentro de espaço e tempo específicos. Na formação do indivíduo existem modelos que são seguidos, unidos ao processo de identificação.

Nos primeiros anos, a criança quer igualar-se a figuras circundantes a ela. Mais tarde, os modelos passam a ser, *grosso modo*, parte de um mundo distante daquele a que o jovem pertence, mas ele o valoriza e dele gostaria de participar, usando-o como referência para o seu comportamento (1991, p. 192). A construção do herói possibilita a análise de como o jovem poderá desenvolver seu processo de reconhecimento ou rejeição às características dominantes dos seres ficcionais.

A identificação, pelas palavras de Jauss (LIMA, 1979), faz parte da **experiência estética**, que, como resultado do relacionamento texto/leitor, compõe-se de três etapas: *Poiesis*, *Aesthesis* e *Katharsis*. A primeira caracteriza-se pela participação efetiva do receptor do texto, permitindo-lhe uma co-autoria. A segunda propicia o alargamento do conhecimento que o destinatário da obra tem do mundo. A última consoma o processo identificatório, possibilitando ao leitor não somente o prazer, mas também estímulo para a ação.

² BETTELHEIM, Bruno. A importância da exteriorização. In: __. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. p.77-82.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Um conceito importante da teoria levantada por Jauss é o chamado **horizonte de expectativas**. Anteriormente à leitura de qualquer texto, o leitor possui um posicionamento diante do mundo, um universo de valores. Quanto mais o texto falar ao público e surtir seu efeito estético sobre ele, maior será a sua perenidade, ampliando os horizontes de expectativas do leitor de qualquer época.

Herói e público aproximam-se pela identificação; texto e leitor relacionam-se sob duas condições básicas: através do **processo histórico** – a obra é recebida e interpretada de diferentes formas, de acordo com a época histórica –, e pelo **efeito estético** que o texto provoca no leitor. Em outras palavras, a leitura é comandada pelo texto, unindo o processamento deste ao efeito sobre o leitor. É o que Wolfgang Iser (LIMA, 1979) chama de **interação**. Porém, são necessárias condições para que tal ocorra.

O texto não consegue sintonizar completamente com o leitor concreto quando falta entre ambos *um quadro de referências semelhantes*, pois *os códigos que poderiam regular a interação são fragmentados no texto e, na maioria dos casos, precisam primeiro ser construídos*. Quando a interação deixa de acontecer entre obra e leitor, ocorre a **assimetria**. Por esse termo, deve-se entender os **vazios** do texto que provocam o leitor, a *assimetria fundamental entre texto e leitor, que origina a comunicação no processo de leitura* (LIMA, 1979, p. 58).

O texto é, pois, um sistema de combinações no qual há um lugar específico para o leitor que realiza as combinações ou preenche seus vazios, que funcionam como um comutador central de interação do texto com o leitor. Mas o receptor, evidentemente, não é livre, mas segue as condições impostas pelo que lê:

Através dos vazios do texto e das negações nele contidas, a atividade de constituição decorrente da assimetria entre texto e leitor adquire uma estrutura determinada, que controla o processo de interação. (LIMA, 1979, p. 92)

Pelas palavras de Iser, a indeterminação de um texto permite a entrada do leitor. Num romance de tese, exemplifica o autor, o espaço de participação do leitor é mínimo e controlado. O receptor do texto assume uma *posição correta*, pois o autor faz uso de procedimentos planejados para que o receptor assuma o comportamento desejado. Como a participação do leitor se restringe à adoção de simples recusa ou aceitação



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

diante do que é lido, o herói segue a mesma linha. Segundo o autor, esse tipo de romance enfastia porque oferece ao leitor um espaço apenas suficiente para que esse se iluda com a idéia de que a obra submeteu-se ao seu exame.

Continuando suas considerações, Iser acrescenta que em uma leitura, os vazios multiplicam-se pelas várias perspectivas possíveis: das personagens centrais, do narrador, do narrador-personagem, do autor e do leitor, cada um mostrando o objeto visado da sua maneira. Daí surge a conclusão de que o ponto de vista único não consegue representar o *objeto estético do texto*, que é, outrossim, um *produto de suas inter-relações* (LIMA, 1979, p. 126). Sem esgotar possibilidades de significado, o leitor colhe todas as perspectivas, preenche-as, acrescenta a sua posição, pois as dissonâncias – freqüentes – que surgem entre o posicionamento do herói e das demais personagens, alteram, igualmente, a posição do leitor.

Essas considerações sobre a fruição do ponto de vista da estética recepcional levam à necessidade de refletir sobre literatura como um possível “apoio” pedagógico, na medida em que sempre se tentou justamente evitar o utilitarismo nessa área. Se a Lei é indiscutivelmente necessária, na medida em que traz à baila, sem véus, a desigualdade social, por outro lado, esbarra na dificuldade de conciliar-se, na literatura, a discussão sobre a diversidade étnica e social, o fazer pedagógico e a literatura na sua berlinda entre ensino e arte.

Leitor, leitura e poéticas inclusivas

A preocupação com a obra literária “perdendo-se” em uma questão social talvez seja purismo. Porém, o discurso não deveria afetar a leitura e a relação entre texto e leitor, segundo os pressupostos da fruição leitora. A criança que lê precisa ser tocada, nesse sentido, por protagonistas que lhe digam algo além do óbvio que se façam perseguir nas suas descobertas e percepções. Desse modo, dar-se conta das injustiças sociais, talvez esteja, sim, num bom livro. Escritores contemporâneos vêm engendrando obras que permitem ao leitor criança negra reconhecer-se como o herói da narrativa, no sentido de identificação, e também na sua inserção em um mundo mágico em que possível tornar-se realmente protagonista e não alguém servil ou o autor de cenas burlescas.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Porém, destaca-se que essa é uma proposta para todo o leitor, seja de que etnia ou raça for. Uma sociedade mais justa e menos discriminadora não se compõe de um ou dois grupos, mas de todos eles. Um bom texto literário, como sugere a estética recepcional, pressupõe a emancipação de todos os leitores. Daí se pode supor um mundo de pessoas que não reconhecem a diferença como um problema a ser afastado.

Finalizando, sem terminar

A Lei 10.639, sem dúvida, traz grande avanço na discussão sobre racismo e conjuga a todos, através da educação, a conhecer melhor a cultura afro-brasileira e sua participação na sociedade. Em que pese o receio de a literatura tornar-se utilitária, e isso somente pode ser evitado com a presença incisiva e questionadora dos educadores, serão bem-vindas personagens negras não estereotipadas.

Essa nova diretriz, nascida de uma luta incessante de combate à discriminação racial, instaurou uma série de discussões e principalmente de inquietações no âmbito da literatura infantil e, por consequência, na escola e entre todos os formadores de leitores. A implantação de uma diretriz que focaliza na História e na literatura o debate sobre as questões étnico-raciais acirra a preocupação de que a arte literária perca espaço para uma aplicação legal. Ou seja, será uma trajetória seguramente lenta a que levará a discussão e a valorização de todas as etnias a um processo de igualdade que possa se esquivar da simplificação de olhar a literatura infantil pela tipificação das personagens e não pela sua identificação com o leitor; como um pano de fundo ao invés do contexto, ou, usando o sempre válido clichê, como pretexto e não como texto.

Para que a escola, através da literatura, seja um espaço efetivo de leitura e de formação de leitores, é fundamental a percepção desses sujeitos como participantes do jogo do texto, na sua habilidade de encontrar a própria história, seus interesses, valores, crenças. Por essa razão, entre tantas, é, por vezes, complicado o papel de mediador do professor. Principalmente porque a Lei 10.639 – e sua complementação, em 2008 – ainda não conseguiu fazer algo que parece urgente para que se possa pensar a diversidade e o preconceito a partir do cotidiano pedagógico: orientar devidamente os professores, debater a Lei no ambiente universitário e escolar, considerando as



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

idiossincrasias da literatura e do ensino da literatura, bem como o espaço social com o qual lidam diariamente.

Sobremodo, a formação continuada do professor deve ser uma meta sem previsão de término, pois se trata de manter os olhos sempre abertos a fim de reduzir a exclusão pelo preconceito. Trata-se, igualmente, de abrir o livro, a fim de garantir o leitor como crítico sobre seu entorno.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 2008.
- AGUIAR, Vera Teixeira de & BORDINI, Maria da Glória. *A formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- BETTELHEIM, Bruno. A importância da exteriorização. In: __. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. p.77-82.
- BRAIT, Beth. *A personagem*. São Paulo: Ática, 1988.
- COELHO, Wilma de Nazaré Baía. *A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores*. Belo Horizonte: Mazza, 2009.
- CULLEN, Jonathan. *Teoria literária – uma introdução*. São Paulo: Beca, 1999.
- DEBUS, E.S.D. A literatura infantil contemporânea e a temática étnico-racial: mapeando a produção. Anais do 16º Congresso de Leitura do Brasil - Seminário de Literatura infantil e juvenil, 2007.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, julho de 2004.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares (Org.). *Brasil afro-brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FRAGA, Walter & ALBUQUERQUE, Wlamyra R. *Uma história da cultura afro-brasileira*. São Paulo: Moderna, 2009.
- ISER, Wolfgang. *O ato da leitura - uma teoria do efeito estético*. São Paulo: 34, 1996.
- JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.
- KLEIMAN, Ângela B. & MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado das Letras, 1999.
- LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor - textos da Estética da Recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *O sortilégio da cor* – identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus, 2003.

OLINTO, Heidrun Krieger. *Leitura e leitores - variações sobre temas diferentes*. In: VAZ, Paulo Bernardo et alii. *Leitura e leitores*. Revista Ler e pensar. Rio de Janeiro: PROLER, 1995.

PALO, Maria José & OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura infantil* – voz de criança. São Paulo: Ática, 1998.

PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

RIBEIRO, Ronilda. *Ação educacional na construção do novo imaginário infantil sobre a África*. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, 1996.

SARAIVA, Juracy Assmann & MÜGGE, Ernani.. *Literatura na escola: propostas para o ensino fundamental*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SOARES, Magda (Org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do texto infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. Uma genealogia das imagens do racismo. *Jornal Folha de São Paulo. Caderno Mais*. Domingo, 19 de março, 1995, p.6.

VIOTTI DA COSTA, Emilia. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

____ & LAJOLO, Marisa. *Literatura infantil brasileira* – história e histórias. São Paulo: Ática, 2004.