



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM:
CONTEXTOS LUSÓFONOS BRASIL-ÁFRICA**

ISABELE SANTOS DA SILVA

**NARRATIVAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS NA OBRA
HISTÓRIAS DA PRETA DE HELOÍSA PIRES LIMA**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2026

ISABELE SANTOS DA SILVA

**NARRATIVAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS NA OBRA
HISTÓRIAS DA PRETA DE HELOÍSA PIRES LIMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos Brasil–África - MEL Malês - da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens, na linha de pesquisa Estudos das Linguagens em Contextos Educacionais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2026

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

S58n

Silva, Isabele Santos da.

Narrativas africanas e afro brasileiras na obra Histórias da preta de
Heloísa Pires Lima / Isabele Santos da Silva. – 2026.
82 f. : il., mapas, color.

Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos
Brasil-África) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade
da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2026.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor.

1. Literatura infanto-juvenil brasileira. 2. Antirracismo. 3. Cultura afro-
brasileira. I. Lima, Heloísa Pires, 1955- . Histórias da preta - Crítica e
interpretação. II. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 808.899282

ISABELE SANTOS DA SILVA

**NARRATIVAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS NA OBRA
HISTÓRIAS DA PRETA DE HELOÍSA PIRES LIMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos Brasil–África - MEL Malês - da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens, na linha de pesquisa Estudos das Linguagens em Contextos Educacionais.

Data de aprovação: 29/04/2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab

Prof. Dr. Jorge Garcia Basso

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab

Prof.^a Dr.^a Míghian Danae Ferreira Nunes

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab

*Dedico este trabalho, primeiramente, à minha família:
à minha mãe, Tania Nicácia Cerqueira dos Santos, e a
André Luis Pereira da Silva, bem como aos meus irmãos,
Davi e Victor. Vocês são a chave que abre os caminhos
em minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, aquele que me deu fôlego de vida para chegar até aqui.

Agradeço imensamente à minha família, aos meus pais, Tânia Nicácia e André Luís: vocês são a razão de tudo pelo que sempre lutei. Obrigado por me suportarem até aqui, pelas ausências e por tudo que deixei de lado para ter a oportunidade de proporcionar a vocês uma vida melhor, porque, se eu venço, vocês vencem, é tudo por vocês.

Aos meus irmãos, Victor e Davi, obrigado por tudo. Vocês são parte de mim, amo vocês imensamente.

Agradeço à Prof^a Lucilene Rezende Alcanfor por todo o suporte e paciência comigo nesses meses de orientação. Obrigado por não desistir de mim.

Agradeço à banca, meus queridos professores, em especial a Mighian Danae, minha professora na Pedagogia e que hoje me encaminha para um novo ciclo. Gratidão, vocês fazem parte disso.

Aos amigos que fiz no Mestrado, gratidão pelas trocas desde sempre!

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada Narrativas africanas e afro-brasileiras na obra “*Histórias da Preta*”, de Heloisa Pires Lima, tem como objetivo discutir e problematizar as representações das culturas africanas e afro-brasileiras presentes na referida obra literária. O problema que norteia o estudo consiste em compreender como essas representações se constroem na obra *Histórias da Preta* (1998). A escolha da obra justifica-se pelo pioneirismo e pela relevância do trabalho da autora, que antecede a Lei nº 10.639/2003, responsável por tornar obrigatório o ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras no currículo escolar. Nesse sentido, a obra configura-se como um exemplo de como a literatura pode contribuir para a promoção de uma educação antirracista, ao apresentar representações das culturas africanas e afro-brasileiras de forma valorizada e não estereotipada, em contraposição às representações da população negra, muito presentes até então na literatura infantojuvenil. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, desenvolvida no âmbito dos estudos literários voltados para a literatura infantojuvenil. O estudo fundamenta-se em autores como Nelly Novaes Coelho (2000), Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1986; 2007; 2017), Lígia Cademartori (1988), Eliane Debus (2012; 2013) e Roger Chartier (1999), além de Evaristo (2009), Cuti (2010), Fonseca (2006) e Duarte (2011), cujas contribuições possibilitam traçar a trajetória da literatura infantojuvenil no Brasil a partir da década de 1970, bem como compreender sua relação com o mercado editorial, problematizar a materialidade do livro e analisar o processo de valorização da literatura negra e afro-brasileira no campo literário. Os resultados do estudo evidenciam que a obra *Histórias da Preta* contribui para a ampliação das representações positivas das culturas africanas e afro-brasileiras na literatura infantojuvenil, ao apresentar personagens, narrativas e referências culturais que rompem com perspectivas eurocêntricas e estigmatizadas historicamente presentes no campo literário. Observa-se que a narrativa valoriza saberes, memórias e experiências afro-diaspóricas, colaborando para o fortalecimento de identidades e para a construção de repertórios culturais mais plurais no contexto escolar. Além disso, a análise permite compreender que a obra se antecipa às demandas que posteriormente seriam institucionalizadas pela Lei nº 10.639/2003, configurando-se como um importante recurso pedagógico para práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade cultural e com a promoção da educação para as relações étnico-raciais.

Palavras-chave: literatura infanto-juvenil brasileira; antirracismo; cultura afro-brasileira; Lima, Heloísa Pires, 1955- . *Histórias da Preta* - crítica e interpretação.

ABSTRACT

This study, entitled *African and Afro-Brazilian Narratives in the Work Histórias da Preta*, by Heloisa Pires Lima, aims to discuss and problematize the representations of African and Afro-Brazilian cultures present in the literary work. The research problem guiding the study seeks to understand how these representations are constructed in *Histórias da Preta*. The choice of the work is justified by the pioneering nature and relevance of the author's contribution, which precedes Law No. 10.639/2003, responsible for making the teaching of African History and Afro-Brazilian cultures mandatory in the school curriculum. In this sense, the work constitutes an example of how literature can contribute to the promotion of an anti-racist education by presenting representations of African and Afro-Brazilian cultures in a valued and non-stereotypical way, in contrast to representations of Black people that were very common in children's and youth literature until then. This is a bibliographic research study developed within the field of literary studies focused on children's and youth literature. The study is grounded in authors such as Nelly Novaes Coelho (2000), Marisa Lajolo and Regina Zilberman (1986; 2007; 2017), Lúcia Cademartori (1988), Eliane Debus (2012; 2013), and Roger Chartier (1999), as well as Evaristo (2009), Cuti (2010), Fonseca (2006), and Duarte (2011), whose contributions make it possible to trace the trajectory of children's and youth literature in Brazil from the 1970s onwards, as well as to understand its relationship with the publishing market, problematize the materiality of the book, and analyze the process of valuing Black and Afro-Brazilian literature within the literary field. The results of the study show that the work *Histórias da Preta* contributes to expanding positive representations of African and Afro-Brazilian cultures in children's and youth literature by presenting characters, narratives, and cultural references that challenge Eurocentric and historically stigmatized perspectives present in the literary field. The narrative values Afro-diasporic knowledge, memories, and experiences, contributing to the strengthening of identities and to the construction of more plural cultural repertoires within the school context. Furthermore, the analysis demonstrates that the work anticipates demands that would later be institutionalized by Law No. 10.639/2003, thus constituting an important pedagogical resource for educational practices committed to valuing cultural diversity and promoting ethnic-racial education.

Keywords: Brazilian children's and young adult literature; anti-racism; Afro-Brazilian culture; Lima, Heloísa Pires, 1955-. *Histórias da Preta* – criticism and interpretation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Capa e fundo do livro História da Preta (1998)	50
Figura 2	Preta apresentada na obra de História da Preta (2023)	52
Figura 3	Representação da menina Preta no livro	53
Figura 4	Imagem do Capítulo I do livro.	55
Figura 5	Mapa da localização dos povos étnicos	56
Figura 6	Imagem do capítulo II do livro	59
Figura 7	Imagem de uma viajante apresentada no livro	61
Figura 8	Informações sobre o tráfico transatlântico de africanos	63
Figura 9	Imagem da capa do capítulo III	64
Figura 10	Imagem da menina Preta na capa do capítulo IV	67
Figura 11	Imagem da capa do capítulo V	71

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	LITERATURA INFANTOJUVENIL NO BRASIL	18
2.1	O BOOM DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA NA DÉCADA DE 1970	20
2.2	A LEI 10.639/03 E A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA E DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS	26
2.3	A LITERATURA NEGRA E AFRO BRASILEIRA	29
2.4	A INFLUÊNCIA DA LEI 10.639/03 NA LITERATURA INFANTOJUVENIL	34
3	A TRAJETÓRIA DE HELOÍSA PIRES LIMA	38
3.1	VIDA, FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL	40
3.2	CONTRIBUIÇÃO LITERÁRIA E RECONHECIMENTO DE HELOISA PIRES LIMA	43
4	ANÁLISE DA OBRA HISTÓRIAS DA PRETA DE HELOÍSA PIRES LIMA	50
4.1	A PRETA SE APRESENTA	51
4.2	ÁFRICA: ÁFRICA NEGRA OU MUITO COLORIDA	55
4.3	O ROUBO DO TESOURO	59
4.4	SÃO DIREITOS OU ESTÃO TORTOS?	64
4.5	HISTORIETAS DA PRETA	67
4.6	HISTÓRIAS DE CANDOMBLÉ	71
5	CONSIDERAÇÕES SOBRE A OBRA	75
	REFERÊNCIAS	78

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, propomos uma análise da obra *Histórias da Preta* (1998)¹ da escritora Heloísa Pires Lima com o intuito de discutir as representações das culturas africanas e afro-brasileiras presentes na obra. Para isso consideramos a importância da trajetória da autora no mercado editorial brasileiro, investigando de que forma sua atuação contribui para a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras na literatura infanto-juvenil.

Heloísa Pires Lima é uma intelectual negra cuja trajetória acadêmica e literária se inscreve no campo dos estudos literários, das relações étnico-raciais e das representações da população negra na sociedade brasileira. Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP), mestre e doutora em Antropologia Social pela mesma instituição, a autora constrói sua trajetória no campo da literatura infanto-juvenil a partir do reconhecimento da ausência de narrativas africanas e afro-brasileiras nos materiais literários voltados à infância. Diante dessa lacuna, se posiciona como produtora de conhecimento, mobilizando sua formação e experiência para elaborar obras que contribuam para a valorização dessas culturas e para a ampliação das representações no campo literário.

A escolha da obra *Histórias da Preta* (1998), de Heloisa Pires Lima, como objeto central desta pesquisa justifica-se por sua relevância no contexto da literatura infantil e juvenil brasileira, especialmente no que se refere à abordagem das relações étnico-raciais. Publicada em período anterior à promulgação da Lei 10.639/03, a obra se destaca por tratar, de forma pioneira e responsável, de temáticas relacionadas à história e às culturas africanas e afro-brasileiras, em um momento em que tais discussões ainda não estavam consolidadas no currículo escolar.

Nesse sentido, o livro aborda questões fundamentais como identidade, filosofias africanas, tráfico de pessoas, escravização, discriminação, preconceito e religiosidade de matriz africana, como o Candomblé, direcionando-se ao público infantojuvenil por meio de uma linguagem acessível e reflexiva. A narrativa é conduzida pela personagem Preta, cujas indagações e experiências funcionam como

¹ É fundamental pontuar que na nossa dissertação, trabalhamos com a 3ª edição da editora Companhia das Letrinhas de São Paulo publicada no ano de 2023.

fio condutor para a construção de um conhecimento histórico e cultural crítico, permitindo ao(à) leitor(a) compreender, de forma gradual, os processos que marcaram a formação da sociedade brasileira. Além disso, a obra apresenta essas temáticas a partir de uma perspectiva afirmativa, valorizando as culturas africanas e afro-brasileiras e contribuindo para a construção de uma imagem positiva da negritude. Tal abordagem rompe com representações estereotipadas historicamente difundidas na literatura e no ensino, configurando-se como um importante instrumento pedagógico para a promoção de uma educação antirracista.

Dessa forma, destaca-se não apenas a relevância da obra, mas também o caráter pioneiro da autora ao inserir, no campo da literatura infantojuvenil, discussões complexas e necessárias para a formação crítica de crianças e jovens. Assim, *Histórias da Preta* constitui-se como um referencial significativo para a compreensão e valorização das matrizes africanas para a literatura infanto juvenil.

Esta pesquisa é fruto da dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos África–Brasil, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). A autora deste trabalho se reconhece como uma mulher negra, formada em Pedagogia pela referida instituição, espaço que contribuiu significativamente para a construção de sua identidade racial e para o aprofundamento de conhecimentos acerca da história e das culturas do povo negro.

Durante grande parte de sua trajetória escolar, o acesso a conteúdos relacionados às culturas africanas e afro-brasileiras foi limitado ou inexistente, tanto no âmbito da educação formal quanto no contato com produções literárias. Mesmo após a promulgação da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, tais conteúdos, quando presentes, eram frequentemente reduzidos a abordagens superficiais, sobretudo associadas às religiões de matriz africana, desconsiderando a complexidade e a diversidade do continente africano e suas múltiplas contribuições para a formação da sociedade brasileira (Ribeiro, 1995).

Nesse sentido, a minha relação com a literatura também foi marcada por ausências. O contato com obras que valorizassem positivamente as culturas africanas e afro-brasileiras ocorreu tardiamente, o que evidencia a importância de produções literárias comprometidas com a representação da diversidade étnico-racial desde a infância. Assim, a escolha do tema desta pesquisa está diretamente relacionada a

essa minha trajetória, configurando-se como um movimento de ressignificação pessoal e acadêmica, ao mesmo tempo em que busca contribuir para a ampliação do acesso a narrativas mais plurais no campo da literatura infantojuvenil.

A inserção no mestrado em Estudos de Linguagens possibilitou a continuidade dessa trajetória formativa, fortalecendo o compromisso com uma educação antirracista e socialmente comprometida. Vinculada à Linha 3 – Estudos das Linguagens em Contextos Educacionais Formais e Não Formais no Programa de pós-graduação aqui já apresentado, esta pesquisa dialoga com os objetivos do programa ao investigar o papel da literatura infantojuvenil de Heloísa Pires Lima na valorização das culturas africanas e afro-brasileiras.

Para fundamentar a discussão e compreender como a temática vem sendo abordada no campo acadêmico, realiza-se, a seguir, uma revisão da literatura buscando apresentar os principais debates, tendências e lacunas sobre as narrativas africanas e afro-brasileiras na obra *Histórias da Preta*, de Heloisa Pires Lima. A revisão da literatura tem como finalidade situar esta pesquisa no campo de estudos sobre a literatura infantojuvenil, e a valorização da produção literária negra no Brasil. Ao mapear as principais contribuições teóricas e críticas acerca da obra de Heloisa Pires Lima, especialmente *Histórias da Preta*, busca-se compreender os debates já consolidados, identificar aproximações interpretativas e reconhecer lacunas que justificam a presente investigação.

Para Prodanov (2013), a revisão da literatura é um elemento crucial em trabalhos acadêmicos, pois é através dela que você situa seu trabalho dentro da grande área de pesquisa da qual faz parte, contextualizando-o. Além disso, a revisão permite que o(a) autor(a) posicione sua pesquisa em relação a estudos anteriores, o que é essencial para entender seu lugar no campo. O autor citado aborda ainda que, para o leitor, a revisão fornece uma visão clara da linha teórica seguida, ajudando na interpretação e na avaliação crítica do texto. Através da revisão, é possível identificar áreas que ainda não foram exploradas, o que pode orientar futuras investigações.

Para mapear a produção acadêmica acerca da temática, realizou-se um levantamento bibliográfico nos portais CAPES, SciELO e Google Acadêmico, e IBICT com o objetivo de identificar estudos que abordassem a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras na obra *Histórias da Preta*, de Heloisa Pires Lima. Os resultados indicam uma ainda reduzida produção específica sobre a referida obra. Entre os trabalhos encontrados, destaca-se o estudo de Marina Luiza Horta (2021),

intitulado *Colorindo a história: a literatura infantil afro-brasileira de Heloisa Pires Lima*, que analisa como *Histórias da Preta* promove uma aproximação entre a criança brasileira e as culturas africanas, com ênfase na construção da identidade.

Além desse, identificou-se a pesquisa intitulada *A construção identitária das personagens afro-brasileiras infantojuvenis nas obras Histórias da Preta*, de Heloisa Pires Lima, e *Luana: a menina que viu o Brasil neném*, de Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino escrito por Glaucia Caroline Silva Pachêco (2021), que tem como objetivo principal evidenciar o papel dessas narrativas como agentes na construção identitária de crianças negras, a partir da presença de protagonismos negros.

No artigo *A Personagem Preta e o Narrar-se a Si Mesma na Obra “Histórias da Preta”*, as autoras Vera Batista de Lima e Maria Helena Rodrigues Paes (2019) propõem uma análise centrada no Capítulo I da obra, com o objetivo de compreender como a personagem Preta constrói sua identidade negra a partir do ato de narrar a si mesma, evidenciando, nesse processo, a valorização da diversidade e das relações étnico-raciais, considerando os processos históricos de exclusão da população negra e o papel da literatura infantojuvenil na formação de sujeitos culturais.

Observa-se que a maior parte das pesquisas encontradas se concentra em discussões mais amplas sobre a literatura infantil e juvenil brasileira, especialmente no que se refere às relações étnico-raciais, e as questões identitárias das crianças negras. Nesse conjunto, destacam-se estudos como os de Lucilene Rezende Alcanfor (2025), que aborda as relações entre infância, experiência e memória nas obras *Histórias de Índio* de Daniel Munduruku e *Histórias da Preta* de Heloísa Pires Lima e *Histórias de*; Eliane Debus (2013), cujos mapeamentos sobre a temática étnico-racial frequentemente situam Heloisa Pires Lima como uma autora relevante para a construção da autoimagem da criança negra; Eduardo de Assis Duarte (2011), que discute a literatura afro-brasileira enquanto campo em construção; Ione da Silva Jovino (2006), que analisa a presença de personagens negros na literatura infantojuvenil brasileira.

Dessa forma, o levantamento evidencia que, embora haja um crescimento significativo de estudos voltados à representatividade negra na literatura infantil e juvenil, ainda são escassas as pesquisas que se dedicam de maneira específica à análise da obra *Histórias da Preta*, o que reforça a relevância e a contribuição desta pesquisa no campo dos estudos literários e educacionais.

A literatura infantojuvenil brasileira passou por transformações significativas ao longo do tempo, consolidando-se como um segmento estratégico para o mercado editorial. Um marco decisivo ocorreu na década de 1970, período conhecido como o *boom* da literatura infantil; nessa fase, a produção expandiu-se vertiginosamente, impulsionada pela crescente demanda do contexto escolar, que se firmaram como o principal público-alvo da produção da época e também se tornou o principal consumidor desse gênero (Cademartori, 1986; Lajolo, Zilberman, 2007; 2017; Coelho, 2000).

Até a década de 1980, a representação do negro na literatura, principalmente infantojuvenil brasileira, ainda era pautada, em grande medida, por uma visão eurocêntrica e estereotipada (Rosemberg, 1979). Embora o mercado estivesse em expansão, os personagens negros eram frequentemente retratados de forma subalternizada, vinculados ao período da escravidão. Raras eram as obras que abordavam a África como um continente de civilizações complexas ou que traziam a cultura afro-brasileira fora de um contexto de sofrimento ou exotismo (Debus, 2013). É apenas com o fortalecimento dos movimentos negros e a ascensão de escritores comprometidos com a causa que começam a surgir narrativas que buscam romper com essa imagem negativa (Gomes, 2017), pavimentando o caminho para obras como as de Heloísa Pires Lima.

É fundamental identificar o período entre o final da década de 1970 e os anos 1980 como o momento em que surgem as obras de ruptura. Novos autores decidiram parar de retratar o negro em condições subalternas ou de escravizados para trazê-lo como protagonista de sua própria história. Em suma, neste cenário de transição, surgem obras pioneiras que buscaram subverter a lógica eurocêntrica, como *Menina bonita do laço de fita* (1986), de Ana Maria Machado; *Rainha de Quiximbi* de Joel Rufino dos Santos (1986), *O Menino Marrom* (1986) de Ziraldo; *A Cor da Ternura* de Geni Guimarães (1989). Essas produções foram fundamentais para romper com a imagem negativa do negro, preparando o terreno para que, na década seguinte, autoras como Heloísa Pires Lima pudessem aprofundar a discussão sobre a ancestralidade e a valorização das culturas afro-brasileiras e africanas.

A partir deste cenário, em 1980 as questões étnico raciais passaram a ser descritas na literatura de forma mais positiva, apesar de ainda conter muitas produções com discursos estereotipados do negro (Debus, 2012). O movimento negro a partir de reivindicações contribuíram para que vozes de pessoas negras pudessem

chegar a grandes espaços, sendo reconhecidos por sua produção de conhecimento (Gomes, 2020). Podemos afirmar que foi a partir da atuação dos movimentos sociais, em especial do movimento negro, assim como de iniciativas de políticas públicas anteriores à promulgação da Lei 10.639/2003, que começaram a surgir publicações voltadas à valorização de saberes "outros", historicamente marginalizados (Alcanfor; Panizzolo, 2025).

Deste modo, o problema que norteou essa pesquisa foi: Como as representações das culturas africanas e afro-brasileiras estão presentes na obra *Histórias da Preta* de Heloisa Pires Lima?

O estudo tem como objetivo geral discutir e problematizar as representações das culturas africanas e afro-brasileiras presentes na obra *Histórias da Preta* (1998) da escritora Heloísa Pires Lima. Como objetivos específicos buscou-se a) compreender a relação do mercado editorial com a literatura infantojuvenil a partir da década de 1970; b) investigar a trajetória profissional e acadêmica de Heloísa Pires Lima e sua relação com a literatura infantojuvenil e c) compreender como a obra *História da Preta* contribui positivamente para as culturas africanas e afro brasileiras.

Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, desenvolvida no âmbito dos estudos literários voltados para a literatura infantojuvenil. Adota-se uma abordagem qualitativa, que permite compreender os significados presentes no texto literário, considerando seus aspectos narrativos, culturais e simbólicos.

Este estudo está dividido da seguinte forma: inicia-se a primeira seção pela introdução, na qual apresentamos o trabalho de maneira geral. A segunda seção, intitulada *Literatura infantojuvenil no Brasil*, aborda a literatura a partir da década de 1970, período em que ocorreu seu primeiro "boom", segundo Nelly Novaes Coelho (2000). Para a construção deste capítulo, utilizamos autores como Lígia Cademartori (1988); Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1986; 2007; 2017), que apresentam um panorama da literatura infantil e juvenil, e abordam o crescimento do mercado editorial nesse cenário. Nelly Novaes Coelho (2000), para tratar da natureza dessa literatura e desse boom que precede os anos 1970.

Abordam-se também as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, a fim de discutir a obrigatoriedade do ensino de literatura africana, afro-brasileira e indígena no ambiente escolar, bem como os impactos dessas legislações no campo editorial. Observa-se que, após a promulgação dessas leis, houve avanços significativos impulsionados pela demanda editorial; entretanto, percebe-se que, embora tenha

havido ampliação na produção, nem sempre as representações se constituíram de forma positiva (Debus, 2009). A terceira seção aborda a trajetória pessoal e acadêmica da autora Heloisa Pires Lima, destacando sua atuação como mulher negra que se posiciona, por meio da literatura, na abordagem de questões relacionadas à cultura negra para o público infantojuvenil. Apresenta-se, ainda, seu percurso acadêmico e profissional, com base em entrevistas disponíveis em sites e vídeos da plataforma *YouTube*, que registram aspectos de sua trajetória. A quarta seção consiste na análise literária da obra, na qual se aborda o conteúdo do livro e se examina a forma como a autora constrói, valoriza e representa as culturas africanas e afro-brasileiras ao longo da narrativa.

2 LITERATURA INFANTOJUVENIL NO BRASIL

A literatura constitui-se como uma das mais complexas e significativas formas de expressão da experiência humana. Por meio da palavra, ela representa o mundo, constrói sentidos, elabora visões de realidade e possibilita ao sujeito ampliar sua compreensão sobre si, sobre o outro e sobre a sociedade. Mais do que um simples conjunto de textos, a literatura configura-se como um fenômeno cultural, histórico e social, em constante transformação, atravessado por disputas simbólicas e estéticas.

Nesse sentido, conforme afirma Nelly Novaes Coelho (2000, p. 27), a literatura é “uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana e dificilmente poderá ser definida com exatidão”. Para a autora, trata-se de um processo de criação artística que representa o mundo por meio da palavra e que, ao ser experienciado pelo leitor, amplia e transforma suas vivências de modo singular. A literatura, portanto, não se reduz a uma definição fixa: trata-se de um fenômeno vivo e dinâmico, cuja compreensão plena se dá na própria experiência de leitura.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2017), por sua vez, compreendem a literatura como um sistema no qual se articulam obras, autores, leitores, instituições e mercado editorial, em permanente diálogo com os contextos sociais e históricos. Essa perspectiva permite entender que a produção literária não se constrói isoladamente, mas se constitui nas relações que estabelece com a cultura, com a escola, com o Estado e com as dinâmicas do mercado, refletindo e, ao mesmo tempo, intervindo nas transformações da sociedade.

No contexto da literatura, a literatura infantojuvenil insere-se como um segmento fundamental, compartilhando a mesma essência da literatura para adultos, mas com a particularidade de se dirigir a um público em formação: crianças e jovens. Segundo Coelho (2000), a literatura infantil desempenha um papel crucial na sociedade, atuando como agente de formação do sujeito, seja no convívio espontâneo entre leitor(a) e livro, seja na mediação escolar. Por meio da linguagem literária, o livro infantil configura-se como um instrumento de comunicação que transmite experiências, valores, imaginários e formas de compreender o mundo, contribuindo para a formação da identidade e da visão de mundo da criança. Nessa perspectiva, a literatura infantil desperta a imaginação do leitor e possibilita a vivência de experiências a partir do contato com as narrativas, permitindo que a criança se

reconheça e explore realidades apresentadas tanto nas imagens quanto nos textos, construindo, assim, diferentes visões de mundo e ampliando sua compreensão da realidade.

No contexto brasileiro, a literatura infantil surge no final do século XIX. De acordo com Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1986), esse gênero passa a se estruturar em um cenário histórico marcado pela Abolição da Escravatura e pela Proclamação da República, acontecimentos que coincidem com as primeiras iniciativas de modernização do país. A consolidação dessa produção nacional foi impulsionada por manifestações sociais lideradas por professores, intelectuais e jornalistas, que defendiam a necessidade de construir uma literatura genuinamente brasileira. Para esses grupos, tal empreendimento deveria contribuir para a formação moral e cívica das crianças, em um período de intensas transformações políticas e sociais, no qual o país buscava afirmar sua identidade republicana.

Nesse contexto, o Estado passou a oferecer incentivos e recompensas financeiras aos autores, garantindo a adoção de suas obras em larga escala nas escolas, o que favoreceu a expansão e a consolidação da literatura infantil no Brasil. A escola, por sua vez, exerceu, sobretudo, a função de porta-voz dessa produção, uma vez que as obras literárias circulavam majoritariamente no ambiente escolar como leituras complementares destinadas à identificação e à formação de “bons e maus comportamentos” (Lajolo; Zilberman, 1986).

Fúlvia Rosemberg (1979) examinou 168 obras publicadas entre as décadas de 1950 e 1970, com o objetivo de investigar a presença de situações de discriminação étnico-racial na literatura infantojuvenil. A partir da análise das personagens e das formas de tratamento a elas atribuídas em comparação aos personagens não negros, a autora constatou que as práticas discriminatórias eram recorrentes, embora raramente se manifestassem de maneira explicitamente declarada. Conforme apontam seus resultados, mesmo em textos que aparentavam assumir um posicionamento contrário ao preconceito, persistiam representações sutis de discriminação racial, nas quais a cor da pele negra era associada a valores negativos, enquanto a branquitude surgia implicitamente como parâmetro de normalidade e superioridade.

Entretanto, embora a literatura infantojuvenil de períodos anteriores incluísse personagens negros, essas representações raramente eram construídas de forma positiva, contribuindo para a reprodução e a naturalização do racismo no campo

literário. Jovino (2006) destaca que, no contexto histórico de uma sociedade recém-saída do regime escravocrata, as primeiras narrativas destinadas às crianças evidenciaram a subalternidade da população negra, sem valorizar seus saberes, culturas e experiências. Para a autora, é a partir de meados da década de 1970 que se observa uma produção literária mais condizente com a diversidade da vida social brasileira, tornando-se mais frequente a presença de personagens negros em posições de protagonismo. Esse movimento resulta, sobretudo, da atuação de escritores que passam a abordar temas até então considerados impróprios para crianças e adolescentes, como o preconceito racial.

Nesse sentido, a literatura infantil desperta a imaginação do leitor e possibilita a vivência de experiências a partir do contato com as narrativas, permitindo que a criança se reconheça e explore realidades apresentadas tanto nas imagens quanto nos textos, construindo, assim, diferentes visões de mundo e ampliando sua compreensão da realidade.

2.1 O BOOM DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA NA DÉCADA DE 1970

É nesse horizonte que se insere a literatura infantojuvenil brasileira a partir da década de 1970, período que consolida o primeiro grande *boom* do setor (Coelho, 2000). Este momento foi caracterizado por uma expressiva expansão do mercado editorial e por transformações estéticas que romperam com o tradicionalismo moralizante, conferindo às obras maior autonomia artística e densidade temática.

No entanto, embora o período tenha aberto espaço para as contradições da sociedade, as pesquisas de Fúlvia Rosemberg (1979) revelam que essa modernização não foi plena no campo das representações: a autora demonstra que, apesar da renovação, a literatura da época ainda tendia a reproduzir modelos de desigualdade, mantendo o protagonismo majoritariamente branco e masculino e relegando personagens negros e femininos a papéis secundários ou estereotipados. Assim, o *boom* dos anos 70 estabeleceu um cenário de avanços estéticos inegáveis, mas também ainda permaneciam as ideologias que passaram a ser alvo de críticas e revisões necessárias.

Segundo Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2007), durante a década de 1970, o Instituto Nacional do Livro (INL), criado em 1937, intensificou a coedição de obras destinadas ao público infantil e juvenil por meio de convênios, configurando um

investimento estatal relevante na produção de textos voltados à escolarização. Essa atuação, articulada à expansão das políticas educacionais e à preocupação com os baixos índices de leitura, contribuiu para dinamizar o mercado editorial e estimular o investimento de grandes capitais no setor, consolidando um campo editorial progressivamente mais estruturado e articulado às demandas escolares.

Como observa Nelly Novaes Coelho (2000), a escola ocupa um papel central no processo de formação do sujeito, sendo um espaço privilegiado para o desenvolvimento intelectual, social e simbólico. Nesse contexto, a literatura assume lugar de destaque, pois contribui para o exercício do pensamento crítico, amplia a compreensão da realidade e favorece a construção da consciência de si em relação ao outro. A experiência literária, desse modo, possibilita múltiplas leituras do mundo e colabora para o aprimoramento da linguagem, ao estimular o uso consciente, expressivo e reflexivo da língua.

Apesar dos baixos índices de leitura no país, conforme aponta Cademartori (1986), os negócios com o livro prosperaram ao longo da década de 1970. Segundo a autora, esse crescimento decorreu principalmente de dois fatores: a ampliação da classe média, que favoreceu o consumo de bens culturais, entre eles o livro, e a elevação do nível de escolaridade decorrente das reformas no sistema de ensino. Nesse contexto, passou-se a reconhecer que o problema do baixo letramento da população adulta estava relacionado, em grande medida, a uma formação básica deficiente. Por essa razão, como observa Cademartori (1986), as políticas e iniciativas voltaram-se com maior intensidade para o ensino fundamental, entendido como etapa estratégica para a melhoria das condições de leitura e escrita no país.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2007) enfatizam que uma das estratégias adotadas para a expansão da literatura infantojuvenil, voltada a um público pouco habituado à leitura, consistiu na incorporação de orientações e sugestões didáticas às obras destinadas ao contexto escolar. Nesse cenário, tornaram-se recorrentes materiais como fichas de leitura, questionários e roteiros de compreensão textual, que passaram a acompanhar grande parte das publicações infantojuvenis lançadas a partir desse período. Tais recursos evidenciam o destino escolar dessas obras, reforçando sua vinculação ao espaço educativo e à mediação pedagógica. Paralelamente, intensificaram-se as visitas de autores às escolas, promovendo o contato direto com os alunos e fortalecendo tanto a inserção da literatura infantojuvenil no ambiente escolar quanto sua legitimação como instrumento de formação leitora.

Em 1970, conforme destacam Lajolo e Zilberman (2007), a literatura infantojuvenil brasileira passa por um processo de profunda renovação temática. Trata-se de um período em que o Brasil começa a ser representado de maneira mais explícita em suas contradições e impasses sociais, sobretudo no contexto da sociedade urbana. Temáticas até então consideradas tabus passam a ser incorporadas às narrativas destinadas ao público infantil e juvenil, aproximando essas obras de uma representação mais realista da realidade social vivenciada.

A crítica mais radical da sociedade brasileira contemporânea, tematizada principalmente por meio da miséria e do sofrimento infantil, passa, desde então, a ser incorporada progressivamente. E se exprime numa representação realista do contexto social, a partir de 1977, com *Pivete* (1977), de Henry Correia de Araújo, muito embora, antes e depois dessa obra, vários livros aludem à marginalização e à pobreza: *A Transa-Amazônica* (1973), de Odette de Barros Mott; *Lando das ruas* (1975), de Carlos de Marigny; *A casa da madrinha* (1978), de Lygia Bojunga Nunes; *Coisas de menino* (1979), de Eliane Ganem; *Os meninos da rua da Praia* (1979), de Sérgio Caparelli (Lajolo; Zilberman, 2007, p. 123).

As autoras apontam que é, especificamente, com a publicação de *Justino, o retirante* (1970), de Odette de Barros Mott, que a literatura infantil brasileira passa a registrar, de modo irreversível, as crises e os problemas da sociedade contemporânea. A partir desse momento, as denúncias sociais passam a ser incorporadas de forma mais explícita à literatura infantojuvenil, trazendo à cena temáticas que até então eram consideradas tabus nesse campo, tais como a fome, a miséria, a desigualdade social e a marginalização. Observa-se, assim, que essa literatura assume também um caráter de denúncia da realidade urbana, deixando de representar o país apenas sob o olhar de belezas para problematizá-lo a partir de suas contradições e desigualdades sociais.

Outro fator importante nesse processo foi a adesão a gêneros como a ficção científica e a narrativa policial, que passam a integrar a literatura infantojuvenil como formas de representar a realidade vivida no contexto urbano. Esses gêneros contribuem para a construção de narrativas que evidenciam as dinâmicas da cidade, seus conflitos, tensões e modos de organização social.

Os elementos constituintes de obras dessa vertente voltam a indicar, agora, indiretamente, o caráter urbano dos livros para crianças mais contemporâneos: mistérios a serem resolvidos e a manipulação de engenhos e fórmulas são atributos

do homem urbano, mesmo quando reduzido à faixa etária de uma criança. É o bulício da cidade que engendra tanto a infração e a restauração do equilíbrio social (com o desvendamento do crime e a exposição do culpado), quanto o cotidiano da experiência científica, de onde se originam grandes inventos e superpoderes (Lajolo; Zilberman, 200).

Contudo, conforme observa Cademartori (1986), o livro infantojuvenil não deixava de se configurar como um objeto de mercado, inserido na lógica do sistema capitalista. Nesse sentido, a produção literária passou a privilegiar temáticas consideradas mais rentáveis, evidenciando a influência das dinâmicas mercadológicas sobre os processos de criação e circulação das obras. À medida que se intensificava o movimento educacional em torno do livro destinado às crianças, o mercado editorial passou a operar sob um conjunto de restrições e incentivos que orientavam a produção de acordo com as demandas literárias, pedagógicas e institucionais daquele momento histórico.

Segundo Lajolo e Zilberman (2007), a expansão do livro infantil e juvenil traduziu-se no desenvolvimento de um comércio editorial especializado, evidenciado pela abertura de livrarias organizadas em função do público infantil. Esses espaços passaram a reunir não apenas obras destinadas às crianças, mas também escritores, ilustradores e outros artistas que rapidamente se dedicaram a esse novo segmento do mercado editorial.

Esse universo editorial é compreendido por Lajolo e Zilberman (2017) como um sistema relativamente avançado no contexto da modernidade, que envolve editoras, livrarias, distribuidoras e, mais recentemente, plataformas de comercialização on-line. Trata-se de um campo no qual atuam diversos profissionais em função do leitor e das demandas do mercado, tais como escritores, ilustradores, designers de capa, editores de texto e revisores, evidenciando a complexidade e a especialização que caracterizam o setor editorial contemporâneo. Esses profissionais compõem o que as autoras denominam cadeia do livro, conceito que desloca a compreensão da produção literária de uma perspectiva centrada apenas no autor para uma abordagem que traduz o livro como resultado de um processo coletivo, produto de vários agentes. As autoras indicam que, embora muitos projetos editoriais sejam elaborados por iniciativa própria dos autores, outros são produzidos, mais comumente, a pedido das editoras, de acordo com as demandas do mercado em determinado momento histórico:

Desse modo, ao lado de obras elaboradas por iniciativa própria, por conta da vontade, projeto literário ou (para quem acredita) inspiração do artista, autores contemporâneos também podem escrever (e muitas vezes escrevem, como depõe Luís Antônio Aguiar) outras, encomendadas por editoras, para satisfazer expectativas específicas do mercado. Parece bastante intensa a demanda editorial por obras destinadas a certas faixas etárias, focalizando determinadas temáticas ou ainda transcorrendo em ambientes ou espaços por alguma razão tornados relevantes (Lajolo; Zilberman, 2017, p. 64).

Dessa forma, as demandas do mercado editorial não apenas impulsionam, mas também condicionam a produção de obras, orientando as editoras na realização de projetos adequados às tendências e necessidades do momento.

Nesse contexto, destaca-se a figura de Júlio Emílio Braz: homem negro nascido em 1959, escreveu sua primeira história policial aos quinze anos de idade. No entanto, não obteve sucesso inicial, devido à recusa das editoras. Diante disso, tentou dedicar-se a outras atividades para garantir sua subsistência, sem, contudo, abandonar o desejo de se tornar escritor. Posteriormente, incentivado por um amigo, voltou a apresentar suas histórias a uma editora, que aceitou publicá-las, dando início à sua trajetória literária com a história em quadrinhos *Jesuíno Boamorte*, publicada na revista *Spektro*.

Segundo Isaac (2025), Braz surge como um exemplo emblemático desse sujeito que se torna escritor no fluxo das demandas do mercado, mas que imprime uma marca própria ao enveredar pela temática negra. O autor não apenas preenche uma lacuna de representatividade solicitada pelas editoras, mas utiliza sua escrita para dar voz e visibilidade a sujeitos negros historicamente marginalizados, transformando a "encomenda" em um espaço de denúncia social e afirmação identitária.

Essa perspectiva dialoga diretamente com as reflexões de Roger Chartier (2022), ao destacar que o texto não pode ser compreendido de forma dissociada de sua materialidade. Para o autor, a materialidade dos escritos refere-se, em primeiro lugar, aos diferentes formatos assumidos pelas obras publicadas e à maneira como o texto se inscreve e se organiza nas páginas do livro. Envolve, ainda, as escolhas realizadas ao longo do processo editorial, que não dependem apenas do autor, mas também de diversos agentes que participam da produção do objeto livro.

Materialidade do texto significa os formatos diferentes das obras publicadas. Significa também a inscrição e a disposição do texto sobre as páginas do livro. Significa igualmente as escolhas do autor, do corretor, do operário

tipográfico, na Primeira Modernidade, no que se refere às grafias ou elementos que define a materialidade do livro, que produz uma possibilidade de recepção da obra para os leitores que pensam sua apropriação isoladamente em relação ao texto lido, mas que é, ao mesmo tempo, uma apropriação guiada, constrangida, organizada pela materialidade (Chartier, 2022, p. 612).

Para ele, toda a cadeia que participa da construção do livro em sua materialidade, no que se refere às dimensões externas ao texto verbal, é fundamental e integra a própria obra. Nessa perspectiva, Chartier (2022) evidencia que a obra literária é resultado de um processo coletivo.

Assim, a partir da década de 1970, a literatura infantojuvenil brasileira consolida-se como um campo em transformação, marcado pela ampliação temática, pela presença da crítica social e pela representação mais explícita das contradições da sociedade urbana. Esse movimento contribui para deslocar a literatura destinada à infância de uma perspectiva idealizada para uma abordagem mais próxima da realidade social, criando condições para a emergência de produções que passam a problematizar identidades, culturas e experiências historicamente silenciadas.

A partir da década de 80, durante a contemporaneidade a literatura infantil continua expandindo suas produções literárias. Ione Jovino (2006) afirma que nesta fase, já se escrevia muito mais sobre a temática negra e africana, para além da escrita havia um cuidado com as ilustrações e representações que permeavam as folhas dos livros, pensando no leitor infantojuvenil.

Nas obras infanto-juvenis contemporâneas, podemos encontrar textos oriundos da tradição oral africana, por exemplo, adaptações feitas a partir dos mitos, das lendas e de contos. É também comum encontrar histórias que nos permitem ver uma resignificação da personagem negra. Elas passam a ser personagens principais, cujas ilustrações se mostram mais diversificadas e menos estereotipadas, fugindo da representação do primeiro momento, em que aparecia sempre de lenço e avental. Nas narrativas aparecem e passam por faixas etárias diferentes: crianças, adolescentes, mulheres negras. Um outro traço relevante é a ênfase na importância da figura da avó e da mãe na vida das personagens. Podemos notar uma valorização de um outro tipo de beleza e estética, diferentemente do segundo período em que se valorizava a beleza com traços brancos. As personagens negras são representadas com tranças de estilo africano, penteados e trajes variados (Jovino, 2006, p. 189).

Segundo Jovino (2006) as obras infantojuvenis contemporâneas apresentam personagens negras mais diversificadas e menos estereotipadas, com ênfase na importância da família e valorização de uma estética negra. Elas incluem textos da

tradição oral africana e representam personagens negras em diferentes faixas etárias, com tranças africanas, penteados e trajes variados.

Destarte, o panorama traçado neste capítulo evidencia que o boom da literatura infantojuvenil brasileira, a partir da década de 1970, foi mais do que um aumento na produção editorial: refletiu e se articulou profundamente às transformações sociais, políticas e culturais do país, impulsionadas pelos movimentos sociais. A literatura para a infância e juventude, influenciada por essas dinâmicas, passou a abordar de forma mais explícita as contradições da sociedade brasileira, incluindo questões urbanas, desigualdade social, processos de marginalização historicamente silenciados e a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras.

2.2 A LEI 10.639/03 E A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA E DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS

Nesta seção, trataremos da literatura contemporânea produzida no contexto da Lei nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) ao incluir, no currículo escolar, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Tal medida visa à valorização e ao reconhecimento das culturas africanas e afro-brasileiras no espaço escolar. Consolidada décadas após o *boom* da literatura infantojuvenil brasileira, essa legislação tornou-se um marco para as produções voltadas à valorização das relações étnico-raciais. Sua promulgação é fruto direto das reivindicações históricas do Movimento Negro, que, por meio de intensas lutas sociopolíticas, exigiu o reconhecimento de direitos e a inserção obrigatória da história e cultura afro-brasileira nos espaços institucionais e pedagógicos.

Em 2003, a Lei nº 10.639/03 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), passando a vigorar os seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático referido no caput incluirá o estudo da 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (Brasil, 2003).

A implementação dessa lei fomentou a inserção da temática africana e afro-brasileira nas redes públicas e privadas de ensino em todo o país. Contudo, conforme assinala Debus (2013), esse processo de institucionalização não se deu de forma plenamente efetiva, encontrando resistências e limitações no cotidiano escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Parecer CNE/CP 03/2004) representam a regulamentação prática da Lei nº 10.639/2003, estabelecendo que o ensino da história e cultura afro-brasileira não deve ser um conteúdo isolado, mas uma reorientação pedagógica profunda. O documento exige que as instituições de ensino combatam o racismo, desconstruam ideologias de branqueamento e promovam ações afirmativas para valorizar a identidade e ancestralidade negra.

Em consonância com esse processo, em março de 2008 é promulgada a Lei nº 11.645, que amplia o alcance da Lei nº 10.639/2003 ao tornar obrigatório também o ensino da história e cultura dos povos indígenas brasileiros nos currículos escolares. Nesse sentido, o texto legal estabelece: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (Art. 26-A).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º 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 (Brasil, 2008).

Assim, a legislação passou a contemplar duas matrizes historicamente silenciadas na formação da sociedade brasileira: a africana e a indígena, afirmando a necessidade de uma educação comprometida com a valorização das diversidades étnico-raciais. Tal orientação implica a incorporação dessas temáticas aos currículos

escolares e a promoção de um processo de descolonização dos saberes, historicamente invisibilizados no âmbito das instituições educativas.

O Conselho Nacional de Educação também publicou, em 10 de março de 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER). Essa resolução estabelece orientações a serem seguidas pelas instituições de ensino da Educação Básica — Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos —, bem como pela Educação Superior. O documento tem como objetivo orientar práticas, conteúdos, valores e atitudes necessários para que todos os cidadãos brasileiros compreendam seu pertencimento étnico-racial, sejam descendentes de africanos, indígenas, europeus ou asiáticos, contribuindo para a construção de uma educação pautada no respeito à diversidade e na promoção da equidade social.

Esse documento foi essencial para oferecer aos(as) professores(as) e gestores(as) orientações sobre os conteúdos que devem ser trabalhados obrigatoriamente nas instituições escolares. Além disso, reconhece a importância da participação dos movimentos negros na construção dessas políticas, entendidas como ações fundamentais de reparação histórica e de promoção da valorização da população negra na sociedade. As DCNERER desempenham papel fundamental ao oferecer subsídios pedagógicos a professores e gestores, ao mesmo tempo em que reconhecem a importância da atuação dos movimentos negros na formulação dessas políticas públicas, compreendidas como ações de reparação histórica e de valorização da população negra na sociedade brasileira.

Embora a lei represente um avanço na reparação histórica, Debus (2013) adverte que sua implementação enfrenta resistências no cotidiano escolar. Para orientar essa transição, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNERER - Parecer 03/2004) estabeleceram que tal ensino não deve ser um conteúdo isolado, mas uma reorientação pedagógica profunda voltada ao combate ao racismo e à valorização da ancestralidade. Ao oferecer subsídios a gestores e professores, essas diretrizes promovem a equidade e o reconhecimento das identidades de todos os cidadãos.

Nesse cenário, torna-se essencial distinguir as categorias de literatura negra e literatura afro-brasileira, que, embora compartilhem o projeto de afirmação das experiências diaspóricas e do protagonismo negro, apresentam especificidades conceituais e estéticas distintas.

2.3 A LITERATURA NEGRA E AFRO BRASILEIRA

Segundo Maria Nazareth Soares Fonseca (2006), há, no campo da literatura afro-brasileira, um debate significativo acerca da denominação atribuída à produção de autores negros. Parte desses escritores demonstra resistência ao uso de expressões como “literatura negra” ou “literatura afro-brasileira”, por compreender que tais termos podem rotular e limitar sua produção literária. Por outro lado, há aqueles que defendem a importância dessas denominações, uma vez que elas evidenciam um segmento social historicamente marginalizado e tornam visíveis experiências e valores frequentemente silenciados. Como afirma a autora:

Mesmo entre os escritores que se assumem como negros [...] existe resistência quanto ao uso de expressões como ‘escritor negro’, ‘literatura negra’ ou ‘literatura afro-brasileira’. Para eles, essas expressões particularizadoras acabam por rotular e aprisionar a sua produção literária. Outros, ao contrário, consideram que essas expressões permitem destacar sentidos ocultados pela generalização do termo ‘literatura’ [...] (Fonseca, 2006, p. 13).

A literatura negra configura-se como uma produção voltada às especificidades da população negra, buscando atribuir sentidos ao processo de formação identitária de grupos historicamente excluídos (Fonseca, 2006). Nesse sentido, conforme destaca a autora, essa literatura constitui-se como um espaço de afirmação e de luta simbólica frente aos processos de invisibilização e exclusão social. De modo complementar, Cíntia Schwantes (2011) ressalta que a escrita de autores negros assume uma dimensão política ao afirmar identidades e enfrentar o racismo estrutural, configurando-se como uma prática comprometida com a transformação social.

Cuti (2010) propõe o conceito de literatura negro-brasileira, compreendendo-a como uma produção que possui especificidades próprias em relação à literatura brasileira hegemônica. Para o autor, essa literatura se constitui a partir de um lugar de fala situado, marcado pelo pertencimento étnico-racial e pela experiência histórica da população negra no Brasil, o que implica uma construção estética atravessada pela subjetividade, pela memória e pela luta contra o racismo. Nesse sentido, o autor distingue a literatura negro-brasileira da denominada literatura afro-brasileira, argumentando que o termo “afro-brasileiro” tende a enfatizar uma referência ao continente africano, podendo deslocar o foco da experiência histórica e social do sujeito negro no Brasil, que é central em sua proposta conceitual.

Para Conceição Evaristo (2007), o corpus literário da literatura afro-brasileira constitui-se como uma escrita marcada por uma subjetividade construída, experimentada e vivenciada a partir da condição de homens e mulheres negras na sociedade brasileira. Nesse sentido, a autora aponta que a escrita negra apresenta subjetividades que partem da condição de ser negro, ou seja, do lugar de fala de um corpo negro que vivencia cotidianamente as experiências e as marcas sociais presentes na sociedade.

Na perspectiva de Jovino (2006) e Evaristo (2007), a literatura atua como um instrumento de resistência e afirmação, transformando a vivência da população negra em luta política contra a exclusão. Para Jovino, essa produção inverte a lógica da subalternidade ao colocar o negro como sujeito de sua própria história, enquanto Evaristo, por meio do conceito de “escrevivência”, combate o silenciamento e a invisibilização apontados por autores como Fonseca (2006) e Schwantes (2011).

Já a literatura afro-brasileira, embora também coloque o sujeito negro no centro da narrativa, distingue-se por sua forte vinculação com a africanidade, a ancestralidade e as heranças culturais oriundas da África. Conforme define Fonseca (2006), a expressão “literatura afro-brasileira” procura evidenciar as relações entre o ato criativo e a África, seja como território histórico da diáspora forçada, seja como espaço simbólico e civilizatório:

[...] a expressão “literatura afro-brasileira” procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo “literatura” indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização (Fonseca, 2006, p. 24).

Desse modo, a literatura afro-brasileira configura-se como um corpus literário que estabelece relações entre memória, ancestralidade, identidade e herança cultural africana, constituindo-se como um campo de produção que extrapola a autoria individual e se fundamenta na experiência histórica da diáspora africana no Brasil. Alguns estudiosos consideram que, embora a escrita seja um campo livre de criação, produções relacionadas à negritude demandam um compromisso com experiências e representações historicamente situadas.

Cíntia Schwantes (2011), em um de seus textos, levanta a seguinte questão: “[...] um escritor branco que se queira negro escreverá literatura negra?” Ao longo de sua reflexão, a autora aponta que o pertencimento étnico é um fator relevante na

escrita quando se trata da população negra, por estar relacionado às experiências vividas, à ancestralidade e à cultura.

De acordo com Werner Sollors (1990), conforme discutido por Schwantes (2011), o autor propõe uma visão crítica sobre o uso da etnicidade como critério único ou definitivo para a análise literária. Para ele, basear a leitura de uma obra exclusivamente na origem étnica do escritor é uma abordagem “insegura”, pois corre o risco de reduzir a literatura a um mero documento antropológico ou biográfico, aprisionando o texto em guetos identitários.

Para Eduardo de Assis Duarte (2011), a literatura afro-brasileira não pode ser reduzida a um único fator, como a cor da pele de quem escreve ou o tema da obra, mas constitui-se a partir de um conjunto de elementos que, ao interagirem entre si, legitimam a especificidade dessa produção literária. Segundo o autor, esses elementos são: a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público. A temática refere-se à presença do negro como sujeito político, cultural e social, não se limitando à presença de personagens negros ou à abordagem superficial de questões raciais, mas envolvendo a problematização das condições históricas e sociais que atravessam a população negra no Brasil, como o racismo estrutural, a exclusão social, a violência simbólica e os processos de silenciamento.

Ao assumir essas questões como matéria literária, a literatura afro-brasileira tensiona narrativas hegemônicas e rompe com tradições eurocêntricas que historicamente invisibilizaram ou subalternizaram a experiência negra. A autoria, segundo Duarte (2011), diz respeito aos escritores afrodescendentes que assumem sua posição histórica e cultural como parte do projeto literário, compreendendo a autoria como um lugar de discurso. O ponto de vista parte de uma perspectiva identificada com a história cultural e com a experiência social da população negra, rompendo com visões eurocêntricas e coloniais. Já a linguagem caracteriza-se pelo uso de uma diversidade linguística própria, marcada por ritmos, vocabulários e referências culturais africanas ou afro-brasileiras, bem como por processos de ressignificação simbólica. Por fim, o público refere-se à intencionalidade de diálogo com leitores afrodescendentes, contribuindo para a construção da autoestima, da identidade e da afirmação cultural.

Desse modo, a literatura negra e a literatura afro-brasileira constituem campos de produção literária que afirmam e valorizam as culturas africanas e afro-brasileiras, configurando-se como espaços simbólicos de resistência, afirmação identitária e

construção de narrativas emancipatórias para a população negra. Tais produções não se definem exclusivamente pela autoria de sujeitos negros, mas pelo compromisso ético, político e estético com as experiências históricas, culturais e sociais da população negra. Nesse sentido, autores não negros podem integrar esse campo literário, desde que suas obras se alinhem a um projeto discursivo crítico, comprometido com o enfrentamento do racismo, com a valorização da ancestralidade africana e com a promoção de representações que rompam com estigmas e perspectivas eurocêntricas.

Ao discutir a autoria na literatura negra, não se trata apenas de reconhecer um sujeito abstrato que constrói um ponto de vista, mas de compreender que essa escrita é atravessada por marcadores sociais, como gênero e raça. Nesse sentido, a reflexão de Conceição Evaristo (2009) é fundamental, ao afirmar que sua produção literária não se desvincula de um “corpo-mulher-negra em vivência”. Tal perspectiva evidencia que a escrita de mulheres negras carrega experiências históricas e sociais específicas, que influenciam diretamente a construção narrativa. Assim, ao analisar a obra de Heloísa Pires Lima, é essencial considerar sua posição enquanto autora negra, cujas vivências e pertencimentos atravessam a elaboração de suas narrativas e a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras.

Nilma Lino Gomes (2017) no artigo O movimento negro e a intelectualidade negra: descolonizando os currículos, evidencia a luta histórica do movimento negro na promoção da reparação histórica e no enfrentamento do racismo e do preconceito no Brasil, com vistas à construção da igualdade social. Segundo a autora, descolonizar os currículos não é um processo simples, mas constitui um desafio fundamental para a consolidação de uma sociedade democrática e para o fortalecimento da luta antirracista.

Assim, descolonizar implica reconhecer que a colonialidade está profundamente enraizada nos currículos escolares, nas instituições educativas e nas práticas de professores e gestores. Essa colonialidade, conforme aponta Gomes, materializa-se, muitas vezes, na postura conservadora e na resistência de alguns gestores diante de temas como gênero, diversidade racial, sexualidade e política, assuntos que atravessam tanto o espaço escolar quanto a sociedade de forma mais ampla.

A colonialidade se enraíza nos currículos quando disponibilizamos aos discentes leituras coloniais do mundo, autores que, na sua época, defendiam pensamentos autoritários, racistas, xenófobos e que produziram teorias sem fazer a devida contextualização e a crítica sobre quem foram, pelo que lutaram, suas contradições, suas contribuições e seus limites. E sem mostrar o quanto a sociedade, a cultura, a política e a educação repensaram e questionaram várias “verdades” aprendidas há tempos atrás e como isso possibilitou e tem possibilitado a garantia de direitos antes negados (Gomes, 2017, p. 232).

Assim, a descolonização dos currículos se concretiza no cotidiano das práticas docentes, por meio de leituras e propostas pedagógicas que valorizem as diversidades raciais existentes, bem como as histórias, saberes e valores historicamente silenciados e integrados à sociedade brasileira. Esse processo também envolve a promoção de debates necessários sobre temas como gênero, sexualidade e racismo, fundamentais para a construção de uma educação comprometida com a justiça social e a equidade.

Kabengele Munanga (2005) no prefácio do livro *Superando o racismo na escola*, propõe uma reflexão fundamental ao afirmar que muitos de nós fomos formados a partir de uma educação eurocêntrica. Como consequência, práticas, discursos e concepções desse viés tendem a ser reproduzidos tanto no cotidiano escolar quanto na vida social, de maneira consciente ou inconsciente.

Segundo o autor, essa formação contribui para a permanência do uso de materiais didáticos e de conteúdos curriculares que reforçam estereótipos, preconceitos e a desvalorização de diferentes povos e culturas, especialmente aqueles historicamente marginalizados pelo mundo ocidental. Munanga (2005) defende que a educação constitui um caminho essencial para a desconstrução desses estereótipos racistas e preconceituosos, pois favorece a reflexão crítica e a problematização das hierarquias de superioridade e inferioridade entre os grupos sociais. Embora esse processo não seja simples, o autor ressalta que ele é possível e necessário.

A Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 constituem importantes instrumentos para a ampliação dos modos de conhecimento dos estudantes, ao propor a descolonização dos currículos escolares e a incorporação de outras matrizes historicamente silenciadas. Essas legislações exigem não apenas a revisão dos conteúdos ensinados, mas também a construção de uma nova visão de mundo por parte de professores e da sociedade, capaz de reconhecer a diversidade como um

valor formativo e de possibilitar o conhecimento crítico das diferentes histórias que compõem a sociedade brasileira.

Remata-se então que, a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 transcende a mera alteração de conteúdo, exigindo uma reorientação pedagógica profunda que confronte o racismo e a colonialidade enraizados nos currículos (Munanga, 2005; Gomes, 2017). Nesse processo de descolonização dos saberes, a distinção entre as categorias literárias torna-se fundamental: enquanto a literatura negra foca no caráter político, na "escrivência" e no enfrentamento direto da marginalização (Jovino, 2006; Evaristo, 2007), a literatura afro-brasileira destaca-se pela conexão estética e simbólica com a ancestralidade e a memória diaspórica (Fonseca, 2006).

Assim, as literaturas negra e afro-brasileira consolidam-se como espaços de emancipação e luta simbólica, capazes de tensionar as narrativas eurocêtricas e oferecer aos estudantes novas formas de conhecimento pautadas na equidade e no respeito à diversidade.

2.4 A INFLUÊNCIA DA LEI 10.639/03 NA LITERATURA INFANTOJUVENIL

A Lei 10.639/03, representou um marco importante na educação brasileira ao tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares, impactando significativamente a literatura infantil afro-brasileira. Antes da lei, a literatura infantil brasileira era marcada por uma visão eurocêntrica e racista, perpetuando estereótipos e apagando a presença negra, mesmo tendo obras que exerciam ruptura a essas visões.

Embora, vimos que, a literatura infantojuvenil brasileira trouxesse personagens negros em períodos anteriores, eles eram retratados de forma subalterna e estereotipada, reforçando o racismo estrutural pós-escravidão (Jovino, 2006). Foi apenas a partir de meados de 1970 que esse cenário começou a mudar, com escritores inserindo protagonistas negros e abordando o preconceito racial de forma direta, rompendo com o silenciamento tradicional e refletindo melhor a diversidade social do país. Ao mesmo tempo surgem novos estudos que evidenciam a existência de uma literatura que embora incluísse personagens negros, não os representavam de maneira positiva, contribuindo para a perpetuação do racismo e do preconceito racial no imaginário literário destinado à infância. Nesse contexto, o escritor negro é

levado a inscrever suas experiências, memórias e perspectivas em um campo literário historicamente estruturado por valores hegemônicos, o que exige a construção de estratégias narrativas capazes de afirmar outras formas de ver e narrar o mundo.

Conceição Evaristo (2009) afirma que o período da escravidão foi marcado não apenas pela negação da liberdade física dos povos africanos e de seus descendentes, mas também pelo silenciamento de suas formas de expressão e pela violação de sua integridade humana. Diante desse contexto de violência histórica, desenvolveram-se ao longo do tempo, diversas formas de resistência cultural. Muitos dos costumes presentes na sociedade brasileira contemporânea resultam desse processo contínuo de compartilhamento, ressignificação e reconstrução de saberes, configurando-se como produções afro-brasileiras.

Debus (2009), em seu artigo A temática étnico-racial nos livros infantis da Pallas realiza um dos levantamentos pioneiros sobre a presença da temática étnico-racial na literatura infantil brasileira contemporânea, com foco específico nas publicações voltadas à população infantil. A autora analisa um conjunto expressivo de obras publicadas no período de 2005 a 2006, buscando compreender de que modo as personagens negras e as narrativas relacionadas à cultura afro-brasileira vinham sendo incorporadas ao campo literário infantil, especialmente no contexto posterior à promulgação da Lei nº 10.639/2003.

Os resultados do estudo evidenciam que, apesar da repercussão da legislação e do avanço do debate sobre relações étnico-raciais no âmbito educacional, a presença de personagens negras ainda era bastante restrita. Do total de 1.785 obras analisadas, apenas 79 incluíam personagens negras, o que demonstra a permanência de um quadro de sub-representação no mercado editorial infantil. Entre as editoras mapeadas, Debus destaca a atuação da DCL e da Paulinas como aquelas que mais investiram, naquele período, em publicações voltadas à temática étnico-racial. Esse levantamento revela, portanto, os limites e desafios enfrentados pela literatura infantil no processo de incorporação efetiva das demandas colocadas pela Lei nº 10.639/03.

Com base nos estudos de Alcanfor et al. (2025), foi realizada a catalogação de obras infantojuvenis publicadas no período de 2000 a 2024, no qual foram identificadas 405 produções relevantes de literatura infantojuvenil que abordam temáticas relacionadas às culturas africanas, afro-brasileiras e afro-diaspóricas. Para a constituição desse corpus documental, foram considerados diferentes critérios de análise, tais como autoria, ilustração, editora, data de publicação, temática abordada,

sinopse, iconografia da capa, idioma e fontes de acesso aos dados bibliográficos e às imagens das obras. O levantamento documental foi realizado em diversos acervos digitais, incluindo catálogos de editoras brasileiras, Biblioteca Nacional, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, Câmara Brasileira do Livro e plataformas de e-commerce.

A partir desse amplo levantamento bibliográfico os autores constatarem que tal produção literária contribui para evidenciar, no contexto escolar, autores, sujeitos, experiências e historicidades historicamente invisibilizados ou estigmatizados pela cultura ocidental, configurando-se como um relevante recurso didático diante dos desafios propostos pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08. Ao articular culturas e histórias locais a perspectivas mais amplas, essas obras promovem diálogos entre o tradicional e o contemporâneo, o regional e o global. Assim, constituem um acervo interdisciplinar de significativo valor estético, capaz de mobilizar educadores na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a descolonização do currículo e com a valorização da diversidade cultural no cotidiano escolar (Alcanfor *et al.*, 2025).

Debus (2013) compreende a Lei nº 10.639/03 como uma política de reparação social inserida no campo das ações afirmativas, ressaltando que a inclusão da temática africana e afro-brasileira no percurso escolar não se destina apenas à população negra, mas à formação de toda a sociedade brasileira. As diretrizes curriculares propõem uma abordagem interdisciplinar para o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, com destaque para as áreas de Artes, Literatura e História.

Esse movimento educativo também impactou o mercado editorial, que, desde a introdução das temáticas transversais pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1998, passou a se adaptar à demanda por obras voltadas à pluralidade cultural (Debus, 2013). Com a promulgação da Lei 10.639/03, consolidou-se uma nova demanda por obras literárias que abordassem as relações étnico-raciais, impulsionando a produção e a comercialização de títulos com essa temática.

No século XXI, o mercado editorial brasileiro já operava dentro de uma lógica globalizada, estruturado por uma cadeia profissional que envolvia editoras, distribuidoras, livrarias físicas e digitais, além de profissionais como editores(as) de texto, revisores(as), capistas e ilustradores(as), todos trabalhando em função do público leitor (Lajolo; Zilberman 2017). Dentro dessa lógica, o mercado editorial tende a priorizar temas em evidência. Como destacam Lajolo e Zilberman (2017), embora

as autoras muitas vezes escreva motivado por interesses pessoais ou estéticos, as editoras frequentemente condicionam a produção literária às demandas do mercado, exigindo obras que dialoguem com as temáticas em ascensão. Logo, essa nova literatura que abordava as questões étnico-raciais passou a se inserir no mercado editorial sob a lógica capitalista, em que a produção de obras voltadas à valorização da negritude respondia a uma demanda institucional e social crescente por reparação histórica.

A lei impulsionou a produção de obras que refletem a diversidade cultural brasileira, com ênfase na experiência negra, apresentando personagens negros como protagonistas e valorizando sua cultura, ancestralidade e identidade. A lei também impulsionou a carreira de autores e ilustradores negros, que encontraram espaço para produzir obras que refletem sua própria experiência e visão de mundo.

No entanto, ainda há desafios, como a distribuição e acesso limitados, a necessidade de formação de professores e a produção contínua de obras que valorizem a cultura afro-brasileira. A Lei 10.639/03 foi um passo importante para a valorização da cultura afro-brasileira na literatura infantil, e com a continuidade do trabalho, é possível criar um futuro mais inclusivo e diversos para a literatura infantil brasileira.

3 A TRAJETÓRIA DE HELOÍSA PIRES LIMA

Heloísa Pires Lima, mulher negra e escritora, construiu sua trajetória no campo da literatura infantojuvenil a partir do reconhecimento da ausência de narrativas africanas e afro-brasileiras nos materiais literários voltados à infância. Diante dessa lacuna, a autora se posiciona como produtora de conhecimento, mobilizando sua formação e experiência para elaborar obras que contribuam para a valorização dessas culturas e para a ampliação das representações no campo literário.

A escolha da obra *Histórias da Preta* (1998), de Heloisa Pires Lima, como objeto central desta pesquisa justifica-se por sua relevância no contexto da literatura infantil e juvenil brasileira, especialmente no que se refere à abordagem das relações étnico-raciais. Publicada em período anterior à promulgação da Lei 10.639/03, a obra se destaca por tratar, de forma pioneira e responsável, de temáticas relacionadas à história e à cultura africana e afro-brasileira, em um momento em que tais discussões ainda não estavam consolidadas no currículo escolar.

Nesse sentido, o livro aborda questões fundamentais como identidade, filosofias africanas, tráfico de pessoas, escravização, discriminação, preconceito e religiosidade de matriz africana, como o Candomblé, direcionando-se ao público infantojuvenil por meio de uma linguagem acessível e reflexiva. A narrativa é conduzida pela personagem Preta, cujas indagações e experiências funcionam como fio condutor para a construção de um conhecimento histórico e cultural crítico, permitindo ao leitor compreender, de forma gradual, os processos que marcaram a formação da sociedade brasileira. Além disso, a obra apresenta essas temáticas a partir de uma perspectiva afirmativa, valorizando as culturas africanas e afro-brasileiras e contribuindo para a construção de uma imagem positiva da negritude. Tal abordagem rompe com representações estereotipadas historicamente difundidas na literatura e no ensino, configurando-se como um importante instrumento pedagógico para a promoção de uma educação antirracista.

Dessa forma, destaca-se não apenas a relevância da obra, mas também o caráter pioneiro da autora ao inserir, no campo da literatura infantojuvenil, discussões complexas e necessárias para a formação crítica de crianças e jovens. Assim, *Histórias da Preta* constitui-se como um referencial significativo para a compreensão e valorização das matrizes africanas na construção da identidade brasileira.

Nessa perspectiva, conforme argumenta bell hooks (2013), na obra *Ensinando a transgredir*, a atuação do intelectual negro pode ser compreendida como um gesto contra-hegemônico, na medida em que tensiona e confronta as estruturas de poder impostas pela ordem racial e social dominante. Produzir conhecimento a partir de uma perspectiva negra implica resistir aos processos históricos de colonização das mentes, sustentados por lógicas eurocêtricas que legitimam determinados saberes em detrimento de outros. Tornar-se uma intelectual negra, nesse contexto, significa ocupar espaços historicamente negados à população negra e desafiar discursos que associam a produção de conhecimento à branquitude. Trata-se, portanto, de um movimento político e epistemológico de resistência, que afirma a legitimidade de sujeitos negros como produtores de saber e contribui para a descolonização dos imaginários e das práticas intelectuais.

De acordo com Conceição Evaristo (2009), o ato de escrever configura-se como uma forma de afirmação da própria existência no campo literário, especialmente no que se refere às vozes historicamente silenciadas. Nesse sentido, a escrita de mulheres negras constitui-se como um espaço de resistência e de produção de sentido, no qual se reivindica a presença de uma literatura construída a partir de experiências específicas, marcadas por gênero, raça e trajetória social.

Ele tem uma autoria, um sujeito, homem ou mulher, que com uma “subjetividade” própria vai construindo a sua escrita, vai “inventando, criando” o ponto de vista do texto. Em síntese, quando escrevo, quando invento, quando crio a minha ficção, não me desvencilho de um “corpo-mulher-negra em vivência” e que por ser esse “o meu corpo, e não outro”, vivi e vivo experiências que um corpo não negro, não mulher, jamais experimenta (Evaristo, 2009, p. 18).

Assim, a autora evidencia que essa produção literária emerge de um lugar de fala situado, atravessado pelo corpo negro feminino e por suas vivências, o que confere singularidade e potência a essas narrativas. Trata-se, portanto, de uma escrita que não apenas representa, mas performa a existência de sujeitos historicamente marginalizados, constituindo-se como um corpo em movimento, que inscreve na literatura suas memórias, experiências e formas de ver o mundo.

Nesse sentido, sua escrita pode ser compreendida como um gesto político e epistemológico, que afirma a legitimidade de vozes negras no campo literário e educacional. Assim, Heloísa Pires Lima se configura como uma intelectual que, por meio de sua obra, transforma a literatura em um espaço de existência, memória e

resistência, alinhando-se às perspectivas que compreendem a escrita como prática de afirmação identitária e de enfrentamento às estruturas de silenciamento.

3.1 VIDA, FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Heloísa Pires Lima é uma intelectual negra cuja trajetória acadêmica e literária se inscreve no campo dos estudos culturais, das relações étnico-raciais e das representações da população negra na sociedade brasileira. Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP), é mestre e doutora em Antropologia Social pela mesma instituição. No seu trabalho de mestrado apresentado em 2000, intitulado *A presença negra no circuito da Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro: a década de 80 do século XIX* (2000), desenvolvido sob orientação de Lilia Katri Moritz Schwarcz, a autora investiga a presença de sujeitos negros no circuito artístico acadêmico, analisando tanto suas representações nas produções visuais quanto sua atuação enquanto agentes nesse espaço institucional.

Já em sua tese de doutorado defendida em 2006, cuja orientadora foi a mesma do mestrado, Heloísa volta-se para a análise das representações da população negra na obra de Jean-Baptiste Debret, especialmente em *Voyage pittoresque et historique au Brésil* (1816–1839), examinando um conjunto de litografias e textos produzidos no início do século XIX. Nessa pesquisa, a autora compreende tais imagens como construções culturais inseridas em um sistema de valores e crenças, evidenciando como contribuíram para a formação de imaginários sobre a população negra no Brasil oitocentista.

Em entrevista concedida ao Museu da Pessoa (2004)², a autora narra aspectos centrais de sua trajetória pessoal e profissional. Heloísa Pires Lima nasceu em 22 de novembro de 1955, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, e foi criada no bairro Floresta, na Rua Azevedo Sodré. Suas memórias de infância remetem a uma rua arborizada, de paralelepípedos, próxima a um campo de golfe, com a presença de um grupo de ciganos e de um arroio nos fundos da casa. A vizinhança era composta por

² MUSEU DA PESSOA. Heloísa Pires Lima. [Vídeo]. *YouTube*, 14 Nov. 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hR6ceKkMYuw>. Acesso em: 14 nov. 2025.

peessoas de diferentes origens: russos, castelhanos, entre outros com quem sua família mantinha relações de amizade.

Entre as lembranças da infância, destacam-se as brincadeiras com bonecas, casinhas feitas com tampinhas de garrafa, comidinhas e jogos como passa-anel. Toda a educação básica inicial foi realizada em uma escola de freiras da congregação das irmãs palotinas, chamada Edmundo Gardolinski. Foi nesse ambiente que vivenciou sua primeira experiência de racismo, marcada pela perseguição constante de uma freira que a colocava repetidamente de castigo e a obrigava a sentar-se ao lado de alunos considerados “maus”. Na época, a autora não compreendia as razões dessa conduta, mas posteriormente passou a interpretá-la como uma manifestação de racismo institucional. Embora tenha sido alfabetizada na escola, sua relação afetiva com a leitura foi profundamente marcada pelos livros que o pai levava para casa. Ela recorda com especial carinho o primeiro livro que recebeu, *O Gato Félix*, destacando o cheiro de novo e as cores vivas como elementos fundantes de sua experiência leitora.

Aos nove anos, em razão da transferência do pai pela empresa em que trabalhava, a família mudou-se para São Paulo. Na nova cidade, Heloísa continuou estudando em escolas de freiras, permanecendo até o fim do ensino médio no colégio Batismo Virgem Maria. No último ano do colegial, ao perceber o esforço financeiro dos pais - sua mãe era costureira e o pai, funcionário de empresa - decidiu, por iniciativa própria, matricular-se em uma escola pública no bairro do Brooklin, a escola Ennios Voss. Foi a primeira vez que estudou em turmas mistas, experiência que avaliou de forma negativa em razão da precariedade do ensino.

Posteriormente ingressou na PUC-SP em 1976 para cursar Psicologia, tendo Ciências Sociais como segunda opção. Formou-se bacharel em Psicologia, aproveitando a flexibilidade curricular da universidade para cursar também disciplinas de Antropologia, concluindo-a em 1980. Durante a graduação, uniu-se a estudantes de Pedagogia e Psicologia para criar a Escola Ibejis no ano de 1982, na cidade de São Paulo, iniciativa que se insere no contexto de uma geração interessada em repensar a infância e propor alternativas pedagógicas aos modelos tradicionais. A escola surgiu inicialmente em uma casa que acolhia crianças, muitas delas filhas de amigos cineastas, e aos poucos se consolidou como um espaço educativo estruturado. A Ibejis funcionava no bairro da Vila Madalena em tempo integral e

valorizava uma concepção de infância pautada na imaginação, no cuidado e no contato com materiais naturais.

Os brinquedos eram confeccionados artesanalmente, utilizando coco, bambu e outros elementos, evitando o uso de plástico. Heloísa atuou na organização das atividades, na elaboração dos brinquedos e na construção do projeto pedagógico. O nome da escola teve origem em uma expressão recorrente de uma das mães das crianças, que perguntava: “Como foram os Ibejis hoje?”. Ao pesquisar o termo, Heloísa descobriu sua origem na mitologia iorubá, associada à divindade dos gêmeos, símbolo de multiplicidade, fartura e prosperidade.

Foi nesse contexto que emergiu, de forma mais explícita, seu interesse pela literatura infanto juvenil. Um problema recorrente na escola dizia respeito à biblioteca: havia livros de mitologias de diversas partes do mundo, mas praticamente nenhuma referência às mitologias africanas. Essa ausência a incomodava profundamente, fato que a levou a pesquisar referências africanas para ampliar o repertório cultural das crianças. Com o crescimento e reconhecimento da escola, as mensalidades se tornaram mais elevadas e o perfil do público atendido se modificou.

Após encerrar seu ciclo na Escola Ibejis, Heloísa estabeleceu uma profunda conexão intelectual e de amizade com Pierre Verger³. Esse encontro foi um divisor de águas: até então, seus estudos sobre mitologias iorubás limitavam-se a fontes enciclopédicas; com Verger, seus horizontes de pesquisa se expandiram para a vivência prática e documental. Sob sua orientação para onde seguir, ele a guiou na imersão cultural em Salvador e Itaparica, apresentando-a a comunidades de terreiro e facilitando o contato com detentores de tradição oral, como a Vovó Cici⁴. Ele a incentivou e orientou no trabalho de recolher e registrar as histórias das mulheres da Casa de Pai Balbino⁵, o que viria a fundamentar o estilo de escrita da autora na

³ Pierre Verger (1902-1996) foi um fotógrafo, etnólogo e pesquisador francês que dedicou grande parte de sua vida ao estudo das diásporas africanas e das conexões culturais entre o Golfo do Benim e o Brasil (especialmente a Bahia). Heloísa Pires Lima conheceu Pierre Verger em 1988, o encontro ocorreu em um momento de transição na vida da autora, logo após o encerramento das atividades da Escola Ibeji e pouco antes de ela mergulhar mais profundamente na pesquisa acadêmica na USP e em sua jornada pela Bahia.

⁴ Vovó Cici, nome social de Nancy de Souza e Silva (também conhecida como Ebomi Cici de Oxalá), é uma das mais importantes guardiãs da tradição oral afro-brasileira e da mitologia iorubá no Brasil. REDE GLOBO. Vovó Cici fala sobre a relação de Pierre Verger com o candomblé. Conexão Bahia, Salvador, s.d. Disponível em: <https://redeglobo.globo.com/redebahia/conexao-bahia/noticia/vovo-cici-fala-sobre-a-relacao-de-pierre-verger-com-o-candomble.ghtml> acesso em: 25/01/2026

⁵ A referência à “Casa de Pai Balbino” pode estar associada a Balbino Daniel de Paula (Obarayí), babalorixá iniciado no Ilê Axé Opô Afonjá e oriundo da Ilha de Itaparica, pertencente a uma família

literatura infantil e juvenil. Essa mentoria foi o que permitiu a Heloísa unir o rigor da antropologia com a sensibilidade literária, resultando em obras como *Histórias da Preta*.

Logo após esse período, Heloísa recebeu um convite para atuar como psicóloga na Secretaria da Criança, Família e Bem-Estar Social do Estado de São Paulo entre os anos de 1991 e 1994, entendendo que a escola *Ibejis* já estava consolidada e que esse novo espaço demandava sua atuação. Nessa instituição, trabalhou com crianças em situação de rua na região da Praça da Sé, em sua maioria negras, em um contexto marcado por extrema vulnerabilidade social, violência e ausência de políticas públicas efetivas. Apesar das dificuldades e riscos, havia liberdade para desenvolver projetos, o que possibilitou a criação da Oficina de Criação Literária.

Nessas oficinas, as histórias eram construídas a partir das próprias crianças, que também produziam ilustrações, despertando grande interesse e revelando talentos que, segundo a autora, muitas vezes foram interrompidos pela violência urbana. Posteriormente, foi transferida para a Vila Penteado, onde participou de um projeto de circo e implantou novamente as oficinas literárias. Nesse período, conseguiu estabelecer convênios que permitiram levar as crianças para conhecer todo o processo de produção de um livro, da criação à publicação. Foi então que percebeu de forma mais sistemática como a imagem da população negra no universo editorial estava restrita, aparecendo majoritariamente associada à escravidão e a abordagens negativas. Essa constatação fortaleceu seu desejo de escrever narrativas que possibilitasse às crianças negras o reconhecimento positivo de si mesmas.

3.2 CONTRIBUIÇÃO LITERÁRIA E RECONHECIMENTO DE HELOISA PIRES LIMA

Em 1995, Heloísa foi convidada pela editora Memórias Futuras, do Rio de Janeiro, para integrar uma coleção destinada à educação infantil. Embora o título da coleção, *Orgulho da raça*, não tivesse sido de sua escolha, aceitou o projeto por compreender a importância simbólica de ter protagonistas negros nas narrativas. Nesse contexto, publicou seu primeiro livro voltado para educadores, *“Orgulho da*

tradicional vinculada ao culto aos Egunguns. Contudo, não foi possível confirmar, com base nas fontes consultadas, a correspondência exata entre a menção presente na obra e essa liderança religiosa.

raça”: uma história de racismo e educação no Brasil (1995), no qual aborda o cotidiano das escolas públicas e os desafios de se discutir a questão racial a partir da relação entre uma professora branca e um aluno negro. A obra incorporou sua experiência como professora, palestrante e consultora, alcançando significativa repercussão em um período em que o debate sobre relações raciais na escola ainda era incipiente.

Em entrevista à Revista Crioula (2020), a autora relata sua participação, em 1997, nas consultas promovidas pela Fundação Cultural Palmares, conduzidas pelo então deputado Paulo Paim, para o projeto História da África, em debate na Câmara dos Deputados. Um dos pontos centrais dizia respeito à inadequação das imagens da África nos livros didáticos e paradidáticos, problema já identificado por Heloísa em sua atuação com literatura infantil. Sua contribuição consistiu, sobretudo, na produção de materiais que buscavam corrigir essas distorções visuais e discursivas. Histórias da Preta, seu primeiro livro de literatura infanto-juvenil, foi publicado em 1998 pela Companhia das Letras.

Segundo entrevistas concedidas ao Blog da Companhia de Letrinhas⁶ e ao Museu da Pessoa (2004), Histórias da Preta surgiu a partir de um desafio proposto por Lilia Schwarcz, fundadora da editora, inspirada pelo projeto Histórias de Índio, de Daniel Munduruku, que estava sendo desenvolvido no mesmo período. Nesse contexto Heloísa Pires Lima foi convidada a construir uma narrativa a partir da perspectiva negra, o que resultou na criação da personagem Preta, uma menina curiosa e reflexiva que conduz o leitor por temas relacionados à cultura africana e afro-brasileira, à memória e à identidade

A personagem Preta é elaborada a partir das memórias de infância da própria autora, articuladas a uma pesquisa histórica, cultural e social fundamentada em seu olhar antropológico. A relação entre texto e imagem ocupa lugar central nessa produção. Para Heloísa Pires Lima, a ilustração possui relevância equivalente à escrita, pois, segundo a autora, “Toda obra literária, porém, transmite mensagens não apenas através do texto escrito. As imagens ilustradas também constroem enredos e cristalizam as percepções sobre aquele mundo imaginado.” (Lima, 2005. p. 101) Sua

⁶ BLOG COMPANHIA DAS LETRAS. Heloisa Pires de Lima: “Uma história bem contada desafia a contar outra”. São Paulo: Companhia das Letras, 30 nov. 2022. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/BlogPost/6431/heloisa-pires-de-lima-uma-historia-bem-contada-desafia-a-contar-outra>. Acesso em: 18 jan. 2026.

formação em antropologia visual contribuiu para aguçar sua sensibilidade em relação à autonomia e à potência discursiva das imagens no livro infantil.

O livro *Histórias da Preta* insere-se em um contexto anterior à promulgação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica. À época de sua publicação, vigorava apenas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a qual, embora mencionasse de forma geral a diversidade cultural, não estabelecia a obrigatoriedade da abordagem das culturas africanas e afro-brasileiras nos currículos escolares.

Nesse cenário, a presença de narrativas literárias destinadas à infância que valorizassem a experiência negra ainda era limitada e marcada por representações pouco valorizadas. Segundo o site Literafro⁷, Heloisa Pires Lima obteve reconhecimento crítico pelo livro *Histórias da Preta* (1998), que recebeu os prêmios José Cabassa e Adolfo Aizen, concedidos pela União Brasileira de Escritores (UBE), em 1999. Além disso, a obra foi selecionada para o *Brazilian Book Magazine*, no mesmo ano, por meio da Fundação Biblioteca Nacional (FBN) em parceria com a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Além do reconhecimento obtido por *Histórias da Preta* (1998), a produção literária de Heloisa Pires Lima também foi premiada em outras obras. O livro *Giraflor e outros jequitinhonhas* foi vencedor do Prêmio Literário da Fundação Biblioteca Nacional, na categoria Literatura Juvenil (Prêmio Glória Pondé), uma das mais importantes premiações literárias do país.

Objeto desta análise, *Histórias da Preta* destaca-se pelo pioneirismo ao propor, ainda nos anos 1990, uma literatura infantil comprometida com a valorização das identidades, memórias e ancestralidades negras. A obra diferencia-se por abordar temas densos como a história dos povos africanos, o tráfico negreiro e as religiões de matrizes africanas e outros temas como identidade, relações étnico-raciais etc., sem sucumbir a um tom meramente moralista ou pedagógico, preservando sua força literária.

Em entrevista com Heloísa Pires Lima, Júlio Emílio Braz, Lia Zatz e Rogério Andrade Barbosa, concedida ao entrevistador Rogério Bernardo da Silva (2016), a autora compreende a literatura como espaço de disputa de imaginários, no qual texto e imagem participam conjuntamente na construção de sentidos, sendo a ilustração

⁷ LITERAFRO. Heloisa Pires Lima. Universidade Federal de Minas Gerais – Letras. Disponível em: <https://www.letas.ufmg.br/literafro/autoras/272-helos-pires-lima>. Acesso em: 31 jan. 2026.

uma linguagem autônoma e importante, capaz de comunicar valores, afetos e pertencimentos antes mesmo da leitura verbal, ou seja, a leitura com os olhos. A centralidade da oralidade, da memória e das narrativas de matriz africana e afro-brasileira, recorrentes em sua obra, articula-se, assim, a partir de sua formação antropológica e de sua experiência educativa, configurando um projeto literário comprometido com a valorização das identidades negras e com a formação crítica do leitor infantojuvenil.

Ao abordar seu processo criativo, Heloísa Pires Lima evidencia que suas obras resultam da articulação entre pesquisa, intencionalidade pedagógica e elaboração estética. A autora afirma que cada livro possui um “temperamento” próprio, frequentemente motivado por inquietações relacionadas às formas como determinados temas são representados socialmente, como no caso da figura de Zumbi dos Palmares, cuja imagem, segundo ela, tem sido distorcida em diferentes mídias. Nesse sentido, destaca que o processo de criação envolve uma extensa investigação, baseada na leitura de estudos históricos e antropológicos, bem como no diálogo com diferentes fontes e experiências profissionais. No entanto, enfatiza que a obra literária não se configura como um simples acúmulo de informações, mas como um processo de construção narrativa no qual os elementos pesquisados são reorganizados de forma criativa, constituindo um universo coerente (Silva, 2016).

Ao ser questionada por Rogério Bernardo da Silva (2016) numa entrevista sobre os impactos da Lei nº 10.639/2003 em suas produções, Heloísa Pires Lima afirma estar alinhada às prerrogativas do documento:

o primeiro projeto que leva minha assinatura é de 1995. A Lei 10.639 é de 2003. Aquece a minha alma acreditar ter contribuído para o debate que a efetivou. Não sozinha. Eu estava na mesa de discussões do, então, deputado Paulo Paim, sobre o ensino de História da África, nos idos de 1994. Em campo para uma educação quilombola, lá estava eu desde os anos 1990, entre kalungas da região de Eldorado (Silva, 2016, p. 73).

A partir desse relato, observa-se que a autora esteve envolvida em debates e iniciativas relacionados à valorização da história e cultura afro-brasileira ainda antes da promulgação da Lei nº 10.639/2003, evidenciando sua inserção em movimentos e discussões que antecederam a consolidação dessa política pública.

Em suas obras, as imagens negras não operam apenas somente no plano estético, mas constroem argumentos culturais perceptíveis na expressão facial, no

esquema corporal, nas vestimentas, nos cenários e, sobretudo, no protagonismo atribuído às personagens. Consciente da dimensão autoral da ilustração, a autora afirma dialogar constantemente com ilustradores e ilustradoras, compreendendo o processo editorial como um trabalho colaborativo.

Após *Histórias da Preta*, Heloísa Pires Lima escreveu também contos, alguns deles publicados em jornais, e consolidou uma extensa produção literária composta por obras infantis e juvenis que dialogam com temas como ancestralidade, oralidade, memória, identidade e culturas africanas e afro-brasileiras. A autora ressalta que o processo editorial é complexo, pois exige constante adequação aos projetos das editoras, o que nem sempre dialoga com suas concepções autorais. Por essa razão, considera mais produtivo desenvolver seus projetos de forma autônoma e posteriormente oferecê-los às editoras. Até o momento do encerramento desta pesquisa, Heloísa Pires Lima escreveu 21 livros infantojuvenis, como organizados no quadro abaixo:

Quadro 1 – Obras infantojuvenis de Heloisa Pires Lima

Ano	Título da obra	Autoria/ilustração	Editora
1998	Histórias da Preta	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Laurabeatriz	Companhia das letrinhas
2003	O espelho dourado	Heloísa Pires Lima/Ilustrações: Taisa Borges	Peirópolis
2005	A semente que veio da África	Com Georges Gneka e Mário Lemos/ Ilustrador por: Véronique Tadjó	Salamandra
2007	Benjamin, o filho da felicidade	Heloisa Pires Lima/Ilustrações Marcelo Pacheco	FTD
2008	A mbira da beira do rio Zambeze: canções do povo xona inspiram crianças brasileiras	Organizado por Déci Gioielli/ Ilustrações: Suppa	Salamandra
2009	O comedor de nuvens	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações Suppa	Editora Paulinas
2010	Lendas da África Moderna	Com Rosa Maria Tavares Andrade/ Ilustrações: Denise Nascimento	Editora Moderna

2010	O marimbondo do quilombo	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Rubem Filho	Amarilys Editora
2011	Toques do griô	Com Leila Leite Hernandez / Ilustrações: Kaneki Tada	Editora Melhoramentos
2012	O fio d'água do quilombo: uma narrativa do Zambeze no Amazonas	Com Willivane F. de Melo e Águida M. A. Vasconcelos	Editora Prumo
2013	O pescador de histórias	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Élon Brasil	Editora Melhoramentos
2014	O coração do baobá	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Laerte Silvino	Editora Amarilys/Selo da editora Manole
2016	Quilombololando	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Rodrigo Cândido	Estrela cultural
2019	Capulana: um pano estampado de histórias	Com Mário Lemos, Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Vanina Starkoff	Editora Scipione
2021	O rei que assobiava	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Maurício Negro	Peirópolis
2023	Cara de espelho	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Rafael Antón	Ática
2023	Baobá mocinho e o vento	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Maurício Negro	Peirópolis
2024	Girafior e outros jequitinhonhas	Com Gildásio Jardim, Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Gildásio Jardim	FTD Educação
2025	Penteado, o meu e o do lado	Heloísa Pires Lima/ Ilustrações: Letícia Moreno	Editora Perabook
2025	A tempestade	Heloísa Pires Lima/ Ilustração e participação: Sujane Lopes	Ciranda na escola
2025	Livro tem língua?	Com Aliã Wamiri Guajajara/ Ilustração: Fernanda Rodrigues	Editora Passarinho

Fonte: elaborado pela autora.

Segundo entrevista concedida ao canal YouTube, no programa *Conversa com Escritor*⁸, mediado por Marcelo Batalha (2020), Heloísa Pires Lima atuou, em 2004, como consultora do Canal Futura no programa *A Cor da Cultura*, voltado ao público educacional, concebido como uma ação de formação de educadores em larga escala. Nesse projeto, a autora realizou a consultoria dos chamados “livros animados”, materiais que exploravam narrativas construídas a partir de ilustrações, pequenas animações e propostas pedagógicas desenvolvidas por diferentes equipes ao longo das temporadas. Ainda segundo a autora, essa experiência contribuiu significativamente para a ampliação de sua compreensão acerca da implementação de políticas públicas em larga escala, bem como dos desafios envolvidos em sua efetivação. Tal vivência evidencia não apenas sua atuação no campo literário, mas também seu engajamento com práticas educativas e com a difusão de conteúdos voltados à valorização da cultura afro-brasileira no contexto escolar.

Heloísa afirma, ao ser entrevistada pelo Museu da Pessoa (2004), que tornar-se escritora não foi um plano inicialmente traçado, mas um percurso que se construiu a partir de seu trabalho com crianças e da criação de ambientes educativos ricos em imaginação e narrativas. Atualmente, investe com dedicação em projetos editoriais, mantendo como referência as experiências vividas nas rodas de histórias e o contato com as crianças que marcaram sua trajetória.

O conjunto dessa produção evidencia a coerência entre sua trajetória acadêmica, sua atuação educativa e seu projeto literário. Ao longo de mais de duas décadas, Heloísa Pires Lima constrói uma obra comprometida com a formação crítica do leitor infantil, oferecendo narrativas e imagens que rompem com estereótipos e ampliam os repertórios culturais disponíveis às crianças. Sua literatura inscreve-se, assim, como um projeto autoral que compreende o livro infantil não apenas como objeto estético, mas como instrumento de disputa simbólica, produção de pertencimento e valorização das identidades negras desde a infância.

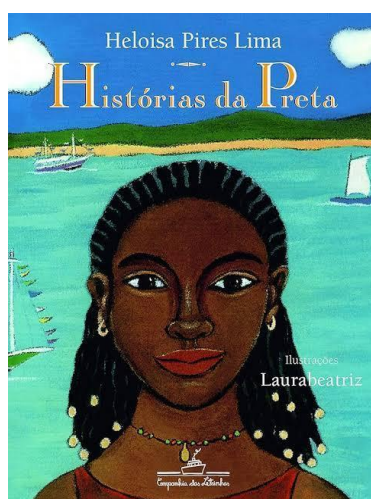
⁸ CONVERSA COM ESCRITOR. #29/2020 – *Conversa com escritor(a) recebe Heloísa Pires Lima (Série Especial “Consciência Negra”)*. Entrevista concedida a Marcelo Batalha. YouTube, 2020. Disponível em: [Assistir vídeo](#). Acesso em: nov. 2025.

4 ANÁLISE DA OBRA HISTÓRIAS DA PRETA DE HELOÍSA PIRES LIMA

A obra *Histórias da Preta* (1998), de Heloisa Pires Lima, considerando-se a edição de 2023 utilizada nesta pesquisa, é composta por 64 páginas e organizada em seis capítulos, além de uma introdução intitulada “A Preta se apresenta”. O primeiro capítulo, “África”, é seguido por “O roubo do tesouro”, “São direitos ou estão tortos?”, “Historietas da Preta”, “Histórias do Candomblé” e, por fim, “Diferente de ser igual”. A última página é dedicada à apresentação biográfica da autora e da ilustradora Laurabeatriz. Carioca, a ilustradora destaca-se por sua atuação no campo das artes visuais, tendo participado de exposições que envolvem diferentes técnicas, como pintura e xilogravura, além de ressaltar o caráter investigativo de seu processo criativo ao ilustrar obras literárias. Contudo, não podemos deixar de abordar que esta obra traz em seu contexto literário uma escrita ou conteúdo didático, o que podemos chamar de “literatura escolarizada” (Soares, 1999. p. 17).

Como mencionado anteriormente, em entrevista concedida ao blog da Companhia de Letrinhas⁹ *Histórias da Preta* surge após a publicação de *Histórias de índios* (1996), de Daniel Munduruku. Na ocasião, Lilia Schwarcz, professora da USP e fundadora da editora, propôs a Heloísa Pires Lima o desafio de construir uma narrativa a partir de uma perspectiva negra, resultando na construção do livro.

Figura 1 - Capa do livro Heloisa Pires Lima (2023)



Fonte: Lima (2023).

⁹ BLOG COMPANHIA DAS LETRAS. Heloisa Pires de Lima: “Uma história bem contada desafia a contar outra”. São Paulo: Companhia das Letras, 30 nov. 2022. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/BlogPost/6431/heloisa-pires-de-lima-uma-historia-bem-contada-desafia-a-contar-outra>. Acesso em: 18 jan. 2026.

No que se refere à capa, observa-se a representação de uma mulher negra com cabelos trançados, tendo ao fundo o mar, no qual se destacam dois navios em navegação, além de uma paisagem verde que se projeta para além desse cenário. Tal composição imagética sugere elementos simbólicos que podem ser associados às travessias, à ancestralidade e às referências culturais afro-brasileiras presentes na narrativa.

A obra *Histórias da Preta* configura-se como uma narrativa infantojuvenil em que a narradora-personagem, Preta, constrói sua identidade a partir de sucessivos questionamentos sobre si mesma e sobre o mundo. Ao longo das historietas, a personagem indaga, por exemplo, o que significa ser uma menina negra em relação às demais, problematizando noções de diferença, pertencimento e identidade. Cada narrativa emerge, assim, de uma inquietação da protagonista, que vai se constituindo subjetivamente a partir de suas experiências, reflexões e das leituras compartilhadas com sua amiga Lia, responsável por introduzi-la no universo das histórias e da leitura.

4.1 A PRETA SE APRESENTA

A apresentação da personagem Preta inicia-se em um cenário frio, no qual ela já é introduzida como uma menina negra, vestida com roupas adequadas a esse clima. A personagem aparece trajando um casaco de lã marrom e um gorro vermelho, que se estende formando um cachecol azul. A questão geográfica aqui apresentada pode ser colocada em diálogo com a trajetória de Heloisa Pires Lima, oriunda da região Sul do Brasil. Assim, a ambientação inicial sugere uma possível inscrição da experiência autoral na construção da narrativa. Segundo Silva (2019) em entrevista ao Revista Crioula, Heloisa Pires Lima diz que a Preta rompe com os estereótipos do negro:

A Preta, do livro citado, provoca o leitor para o respeito à referência e não para o sentir pena, como era mais usual. A narrativa promove a transformação do olhar sobre a humanidade negra, cuidando para as associações não fiquem sempre restritas a poucas situações, apenas na chave da dor e sofrimentos além da estereotipia rala. Nos acervos, a visualidade realiza metade dessa tarefa (Silva, 2020, p. 371).

Figura 2 – Preta é apresentada na obra



Fonte: Lima (2023).

Preta se apresenta afirmando: “Cresci uma menina igual a todas as meninas e diferente de todas as outras. Desse jeito sou eu com minha história, nesta história com todos os tamanhos que couberem neste livro” (Lima, 2023, p. 5). O apelido “Preta”, segundo a própria personagem, foi atribuído de forma carinhosa por sua tia Carula, que também era sua madrinha, figura significativa em sua vida, descrita como alguém que sempre lhe trazia novidades, como bonecas e livros de histórias, entre outros objetos.

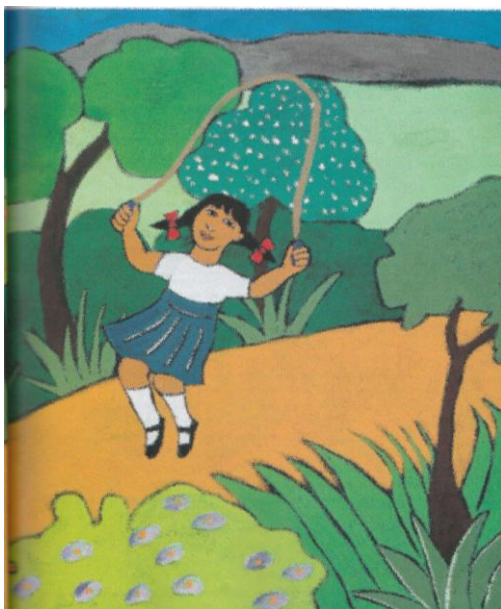
No entanto, Preta também estranhava quando outras pessoas a chamavam por esse apelido, chegando a afirmar: “Eu não sou preta, eu sou marrom. Cor de doce de leite, como a canela, como o chocolate, como o brigadeiro. Cor de telha, cor de terra. Eu sou assim... da cor dos olhos dos meus pais!” (Lima, 2023, p. 8). Desse modo, a menina, que inicialmente demonstrava estranhamento em relação à forma como era nomeada pelos outros, passa por um processo de descoberta e construção identitária, começando a se reconhecer e a se afirmar como “Preta marrom”, isto é, como uma menina negra.

Logo na apresentação da obra, é notável a representação das personagens negras de forma naturalizada e desvinculada de estereótipos, rompendo com uma tradição imagética marcada por caricaturas e pela acentuação exagerada de traços fenotípicos em produções anteriores. As práticas cotidianas desses personagens são apresentadas de maneira igualitária, sem exotização ou diferenciações em relação a personagens não negras, comuns em outras obras. Elementos como vestimentas, moradias, ambientes e atividades de lazer são retratados de forma cotidiana, o que

contribui para a construção de uma perspectiva em que as experiências das personagens negras são compreendidas como universais e compartilhadas.

Nesse sentido, conforme afirma Heloisa Pires Lima (2009), “as imagens, ao embutirem modelos de humanidade, constroem identidades”, evidenciando que as representações visuais constituem um elemento central na literatura, atuando diretamente na formação das identidades sociais. Assim, a imagem da personagem Preta reforça positivamente a representação da criança negra, ao evidenciar sua beleza e favorecer processos de identificação, funcionando como um espelho simbólico que contribui para a construção da autoestima.

Figura 3 – Representação da menina Preta no livro



Fonte: Lima (2023).

Preta, acima de tudo, é apresentada como uma menina inteligente e curiosa, em busca de respostas sobre suas origens. A partir dessa busca, a autora explora a memória pessoal e temas antropológicos, evidenciando uma criança que, ao tentar compreender o mundo, passa também a compreender a si mesma e sua negritude, ou seja, constrói sua consciência identitária. É possível observar esse processo quando a personagem reflete sobre a cor de sua própria pele, chegando à conclusão de que não é preta nem branca, mas marrom.

Preta assume o papel de sujeito que narra e interpreta sua própria identidade negra, a partir de seu ponto de vista, o que confere à narrativa um caráter marcadamente reflexivo, com aproximações a uma perspectiva de cunho

antropológico. Ao longo da narrativa, ela se questiona acerca de sua origem e pertencimento: “Dizem que sou afro — etiqueta para todos ou tudo o que é parecido com algo ou alguém da África.” “Afro tem em todos os países. Por exemplo, existem os afro-brasileiros, os afro-americanos, os afro-cubanos, os afro-franceses. Será que tem afro-sueco? Enfim, é o seguinte: afro vem de se ter uma origem africana” (Lima, 2023, p. 9).

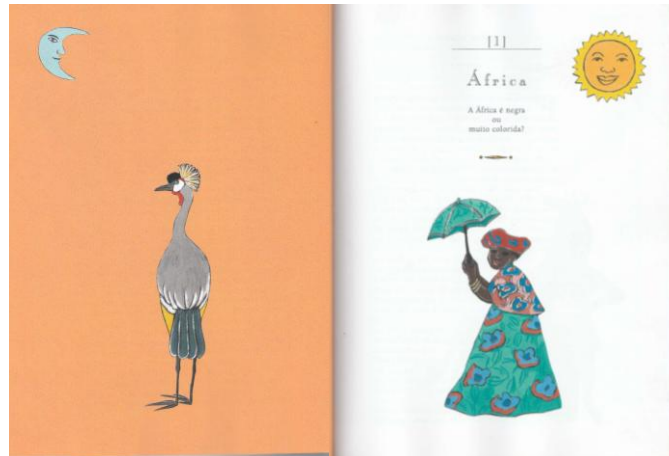
A partir dessas reflexões, observa-se que, à medida que cresce, Preta constrói um processo de autoconhecimento, buscando compreender suas origens familiares e culturais. Ao afirmar-se como negra descendente de alemães, a personagem tensiona noções fixas de identidade racial e evidencia a multiplicidade que constitui os sujeitos. Nesse sentido, a narrativa sugere que a identidade negra não se configura de maneira homogênea, mas pode coexistir com diferentes matrizes culturais e históricas, ampliando as possibilidades de pertencimento e representação.

Tal perspectiva dialoga diretamente com o pensamento de Stuart Hall (2006, p. 12-13), para quem a identidade não é algo completamente formado, mas uma construção móvel, que “se transforma continuamente em relação às formas pelas quais somos representados nos sistemas culturais que nos rodeiam”. Desse modo, a construção da identidade configura-se como um processo contínuo, dinâmico e inacabado, sendo constantemente moldada a partir das interações dos sujeitos com os sistemas culturais que os permeiam.

Preta descobre sua origem africana e nos diz que a África é um continente com muitos países, sendo ele o berço da humanidade, o pai de todos os povos, pois segundo sua descoberta são de lá os primeiros fósseis humanos, logo todos somos africanos, porém é dessa gente que todos descendem.

4.2 ÁFRICA: ÁFRICA NEGRA OU MUITO COLORIDA

Figura 4 – Imagem do Capítulo I do livro

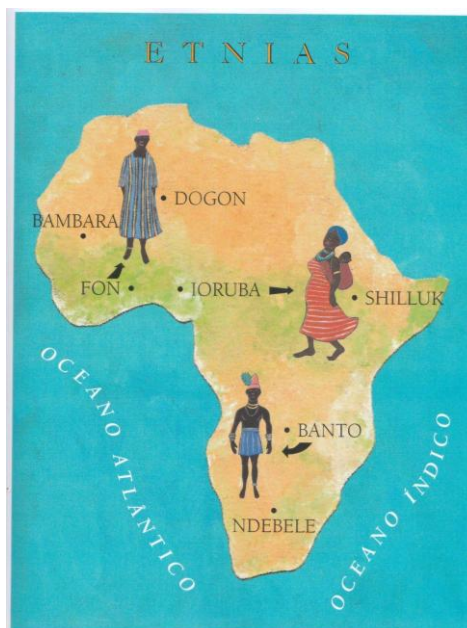


Fonte: Lima (2023).

A África é apresentada como um continente de cores vibrantes e composto por diversos povos, ricos em histórias, com centenas de etnias distribuídas por diferentes países. O termo “etnia” é problematizado, sendo explicado que, diferentemente da concepção da antiga pólis grega — que via os de fora (ethnos) como desorganizados —, etnia refere-se às diferenças culturais entre os povos, e não a uma hierarquização entre eles. A personagem leva o leitor a refletir que, por muito tempo, os livros contribuíram para a diminuição e desvalorização de povos africanos, como se observa no trecho abaixo:

Depois de mil e umas noites e dias de histórias sobre a África, entendi que por muito tempo os livros diminuíram alguns povos chamando-os de tribos, por exemplo: tribos africanas, tribos indígenas, tribos orientais etc. Os autores desses livros costumavam dizer que certos grupos (as ‘tribos’) eram desorganizados, atrasados — e concluíam que o deles mesmos é que era o melhor (Lima, 2023, p. 13).

Figura 5 – Mapa da localização dos povos étnicos



Fonte: Lima (2023).

Preta narra a história de uma menina chamada Ina Kiluba, uma jovem negra que se tornou chefe de um reino africano denominado Bagansa. Esse povo mantinha relações com outros grupos vizinhos, pertencentes a diferentes reinos, como os Bakinda, Baushi e Baluba. Apesar das diferenças entre esses povos, todos se reconheciam como Sangus e pertenciam a um mesmo país, o Zaire.

A partir dessa diversidade, a narrativa evidencia a pluralidade de experiências e significados presentes nas culturas africanas. Nesse sentido, a personagem também sugere que existem múltiplas formas de compreender a origem do mundo, indicando que, por meio dos contos e narrativas, diferentes povos constroem suas próprias explicações sobre a criação. Vejamos:

A cada uma dessas diferentes sociedades os ocidentais chamam de etnia. E todas elas podem ser encontradas, por exemplo, num único país chamado Zaire. Os países, portanto, podem estar preenchidos com muitas etnias. E, da para imaginar, cada etnia troca histórias com outras etnias. O mais gostoso é desembulhar o tempo e ver as mesmas histórias, de um mesmo lugar, construídas com pedaços diferentes. É a mesma, mas é diferente. E, lá na África, são milhares de africanidades em forma de contos de épocas incontáveis. E todas podem ser contadas de vez (Lima, 2023. p. 14).

Nesse momento da narrativa, Preta passa a problematizar as diferentes formas de compreender a origem do mundo, questionando: “Sabe como o mundo foi criado pelos africanos? Ou como os africanos foram criados pelo mundo? Ou como a criação

criou o mundo africano? Ou como muitos africanos criaram as histórias da criação do mundo? Foi de conto em conto que se criou a criação” (Lima, 2023, p. 14). A partir dessas indagações, a personagem introduz uma série de narrativas que evidenciam a diversidade de cosmologias presentes no continente africano, destacando o papel dos contos na construção de saberes.

Entre os povos Shilluks, por exemplo, pastores e criadores de gado, acredita-se que o mundo surgiu a partir de uma gota de leite, já entre os povos Bambaras, a origem do mundo está associada à existência inicial de Glan, entendido como vida e movimento do universo, que, ao se enrolar em espirais, deu origem ao espírito Yo, responsável por criar o mundo passado, presente e futuro. Ainda segundo essa tradição, os primeiros seres humanos seriam aquáticos, dos quais nasceram os pescadores, considerados os primeiros humanos terrestres, enquanto Faro, o espírito da terra, atua sobre as águas, participando das transformações do mundo. “Faro, aquele espírito da terra, é quem toca lenta e compassadamente as águas, que um dia afundaram a Terra para dar lugar ao mundo futuro. Mas, de tempos em tempos, ele se transforma em espiral para vigiar o mundo” (Lima, 2023, p. 18)

Por sua vez, os povos Dogons narram que foi Amma quem criou as estrelas e lançou no espaço bolotas de terra, das quais duas continham cobre uma com cobre vermelho e outra com cobre branco representando o sol e a lua. Nessa cosmovisão, as pessoas negras seriam aquelas nascidas sob o sol, enquanto as pessoas brancas nasceriam sob a lua. A partir dessas diferentes narrativas, Preta evidencia que todas essas histórias, marcadas por forte dimensão poética, constituem formas legítimas de conhecimento sobre a criação do mundo, configurando saberes construídos sob o céu de estrelas africanas.

Além disso, a personagem destaca aspectos culturais de outros povos, como os Ndebeles, reconhecidos pelo uso intenso de cores na organização de seus espaços, especialmente na pintura das casas com padrões geométricos, constantemente renovados. Por fim, Preta aborda a figura dos griôs, ressaltando sua importância na preservação e transmissão das histórias. Esses contadores não registram suas narrativas por escrito, mas as guardam na memória, aprendendo desde cedo com mestres e acompanhando as histórias das famílias, dos reis e dos antepassados, contribuindo, assim, para a continuidade e o enriquecimento das tradições.

Em uma de suas experiências, Preta narra o momento em que aprendeu sobre esses contadores de histórias. Ela relata que, enquanto iniciava o sono, o tempo mudou repentinamente: o vento bateu na janela, fazendo com que uma revista caísse e se abrisse em uma página específica. Nela, havia a imagem de um músico que tocava, dançava e cantava tratava-se de um griô. A partir desse encontro, Preta descobre que os franceses os denominam *diélis* e que, para os bambara, esse termo refere-se aos contadores de histórias, que também são poetas e músicos. Esses sujeitos percorrem diferentes aldeias, recontando narrativas, dominando múltiplas línguas e escutando relatos diversos, constituindo-se, portanto, como verdadeiros guardiões do conhecimento vivo. Essa perspectiva dialoga com as reflexões de Amadou Hampâté Bâ (2010), no texto *A tradição viva*, no qual o autor destaca a existência de diferentes tipos de griôs, sendo os contadores de histórias reconhecidos como tradicionalistas. Muitos desses sujeitos são também músicos e responsáveis pela preservação de narrativas consideradas vivas, transmitidas de geração em geração. Segundo o autor, a memória africana possui a capacidade de reconstituir os acontecimentos em sua totalidade, registrando e transmitindo os conhecimentos de forma íntegra e dinâmica, como evidencia o seguinte trecho:

O dado a ser retido fica imediatamente inscrito na memória do tradicionalista, como em cera virgem, e lá permanece sempre disponível, em sua totalidade. Uma das peculiaridades da memória africana é reconstituir o acontecimento ou a narrativa registrada em sua totalidade, tal como um filme que se desenrola do princípio ao fim, e fazê-lo no presente. Não se trata de recordar, mas de trazer ao presente um evento passado do qual todos participam, o narrador e a sua audiência. Aí reside toda a arte do contador de histórias. Ninguém é contador de histórias a menos que possa relatar um fato tal como aconteceu realmente, de modo que seus ouvintes, assim como ele próprio, tornem-se testemunhas vivas e ativas desse fato. Ora, todo africano é, até certo ponto, um contador de histórias (Hampâté Bâ, 2010, p. 17).

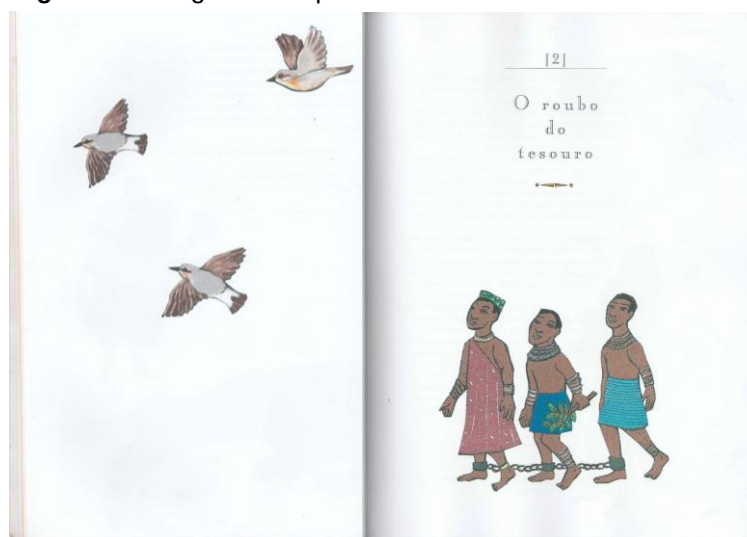
Como ela mesma expressa, cada parte do continente revela uma nova possibilidade de conhecimento e encantamento. Dando importância ao bom da palavra, Heloisa através da presente temática africana, convida seus leitores a refletir o poder da palavras para as culturas africanas e afro-brasileira quando escreve por meio da narração da menina Preta que “a verdade é uma força vital interior cuja harmonia é perturbada pela mentira” (Lima, 2023, p. 23).

Diante dessas descobertas, Preta afirma a pluralidade do continente africano, reconhecendo que existem “muitas Áfricas”, cada uma marcada por suas cores, culturas e especificidades. Nesse sentido, a personagem narra as histórias de forma

lúdica, apresentando as contribuições desses povos para as explicações sobre a origem do mundo, bem como as múltiplas significações atribuídas a esses processos em diferentes contextos culturais. Tal perspectiva remete às reflexões de Chimamanda Ngozi Adichie (2009), ao problematizar a noção de “história única”, que, durante muito tempo, construiu uma imagem da África como um continente homogêneo, empobrecido e destituído de cultura, a partir de um olhar ocidental e distorcido, que desconsidera a complexidade e a riqueza das experiências africanas. Para a autora, é fundamental reconhecer a existência de múltiplas narrativas, uma vez que “a história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. E eles fazem com que uma história se torne a única história” (Adichie, 2009, p. 14).

4.3 O ROUBO DO TESOURO

Figura 6 – Imagem do capítulo II do livro



Fonte: Lima (2023).

A seção II, intitulada “O roubo do tesouro”, apresenta logo no início, e somos convidados a pensar que, se há negros no Brasil, estes descendem da África, tendo sido trazidos de um ponto — ou, mais precisamente, de um ou mais portos africanos. Nesse sentido, emerge a seguinte questão: de qual país africano ou região da África esses sujeitos descendem e como vieram parar no Brasil? Dessa forma, a seção suscita reflexões acerca de uma temática central: o processo histórico do tráfico de pessoas, existente desde a Antiguidade.

Heloisa Pires Lima apresenta, de forma didática, elementos desse processo ao narrar, de maneira lúdica, a história de um “jovenzinho que chegou com muitos outros na Bahia” (Lima, 2023, p. 26). O personagem vivia na cidade de Ifé, localizada em um reino iorubá, reconhecido como um importante centro de produção de vidros azuis. Segundo a narrativa, o jovem trabalhava nesse local até o momento em que, ao buscar madeira em uma árvore sagrada, foi capturado. Apesar das tentativas de fuga, não obteve sucesso, sendo posteriormente levado para a Bahia, o que evidencia a violência do deslocamento forçado.

Nesse momento, a personagem Preta levanta um questionamento importante acerca de suas origens:

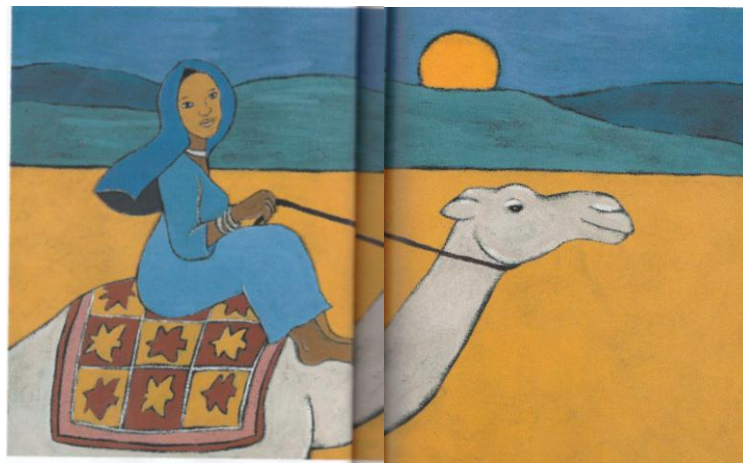
Mas eu nasci tão longe da Bahia... Será que meus parentes africanos foram mesmo os que chegaram lá? Lia, minha amiga leitora, disse-me que encontraram na Bahia testamentos deixados por pessoas negras nos séculos passados, nos quais foram registrados os nomes de seus pais e de outros parentes que ficaram na África (Lima, 2023, p. 27).

A partir dessa reflexão, Preta relata que um grande contingente de africanos foi desembarcado no Brasil, especialmente na Bahia, um dos principais pontos de entrada durante o período escravista. Além disso, o Rio de Janeiro e o Maranhão também se configuravam como importantes portos de chegada desses sujeitos. A narrativa evidencia que, entre os africanos trazidos, encontravam-se povos de diferentes origens, como os iorubás e os chamados bantos, pertencentes a diversas regiões do continente africano. Nesse sentido, destaca-se que havia centenas de etnias distintas, cujas especificidades culturais, linguísticas e sociais eram frequentemente ignoradas pelos estrangeiros, que tendiam a homogeneizá-las, interpretando-as equivocadamente como pertencentes a um único povo.

O texto também evidencia a organização social e profissional das famílias africanas antes do tráfico negreiro, ressaltando que esses indivíduos possuíam ofícios, projetos de vida, sonhos e aspirações. Ao abordar o sistema de escravização, a autora enfatiza como os povos africanos foram arrancados de seus contextos de liberdade e transportados para territórios distantes, onde sua humanidade foi reduzida à condição de força de trabalho explorada e desqualificada pelo colonizador. A obra, nesse sentido, contribui para a desconstrução de estereótipos, ao evidenciar que a história da população negra assim como a dos povos indígenas é marcada por resistência, resiliência e luta diante dos processos de opressão.

Além disso, Preta apresenta aspectos relacionados às dinâmicas comerciais africanas anteriores ao tráfico transatlântico. A personagem introduz esse tema por meio da narrativa de uma jovem que vivia em um oásis e que acompanhava as caravanas de seu pai em viagens destinadas à compra, venda e troca de mercadorias. Ao longo do tempo, essas práticas contribuíram para a consolidação de um sistema de comércio transaariano, no qual circulavam produtos como lã, vidro e metais. Como aponta a obra: “Nessas rotas eles comercializavam lã, vidro, metais etc.” (Lima, 2023, p. 31).

Figura 7 – Imagem de uma viajante apresentada no livro



Fonte: Lima (2023).

Durante esse percurso comercial, Preta também aborda a existência do tráfico de pessoas. Ainda no contexto da narrativa da jovem do oásis, a personagem relata que seu pai frequentemente a orientava a se esconder ao avistar determinados grupos, pois nem todos que circulavam pelas rotas eram mercadores. Havia guerreiros que, além de negociar produtos, também praticavam a captura e a troca de pessoas. Inicialmente, essas trocas envolviam mercadorias como ouro; contudo, na ausência desse recurso, indivíduos passaram a ser utilizados como moeda de troca. Nesse processo, jovens, especialmente mulheres consideradas bonitas, eram capturadas e destinadas à venda em haréns no Oriente. Nesse sentido, Preta afirma que o tráfico de pessoas existe há muitos anos, sendo uma prática presente desde a Antiguidade.

A personagem também destaca que esse sistema de tráfico, iniciado no contexto transaariano, contribuiu para a consolidação do tráfico transatlântico:

O tráfico de seres humanos desde o transaariano foi a base a partir da qual cresceu o tráfico transatlântico, criado não só para atender aos interesses europeus nas terras do Novo Mundo, do outro lado do oceano, mas também como resultado dos grandes negócios que os europeus tinham no continente africano. Só que esse segundo tráfico acabou sendo bem pior, por envolver uma quantidade muito maior de pessoas. Eram milhares de escravizados que se multiplicaram com o tempo – e muitos traficantes ficaram milionários nesse negócio (Lima, 2023, p 33).

Segundo o livro, nesse contexto de tráfico de pessoas, muitos africanos chegaram ao Brasil na condição de escravizados(as), sendo transportados em navios que, paradoxalmente, recebiam nomes de santos católicos. Durante essas travessias, marcadas por extrema violência e desumanização, muitos indivíduos resistiam de diferentes formas, inclusive recusando-se a viver sob a condição de escravidão, o que levava alguns a se lançarem ao mar ou a morrerem no interior das embarcações. A partir da narrativa de Preta, evidencia-se também o processo de invasão do continente americano pelos portugueses que, ao encontrarem os povos originários, passaram a denominá-los “índios”, em decorrência da crença equivocada de terem chegado às Índias. Conforme destaca a obra:

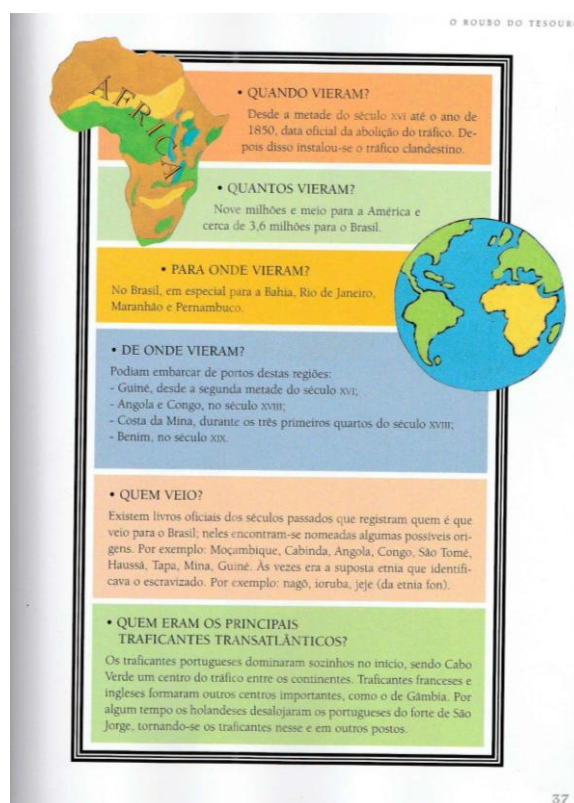
Na invasão do continente, muitos nativos também foram escravizados e mortos, e uma das justificativas para esse ato era dizer que eles eram pagãos, isto é, que não tinham sido batizados conforme os ritos católicos, a mesma desculpa usada nos ataques pelas costas africanas com os indígenas de lá” (Lima, 2023, p. 34).

Tal justificativa evidencia o uso da religião como instrumento de legitimação da violência colonial, tanto no continente africano quanto no americano. A história dos povos africanos que chegaram ao continente americano é, assim, recontada de modo a problematizar narrativas tradicionais que utilizam o termo “descobrimento”. A obra evidencia que as terras americanas não foram descobertas, mas invadidas, uma vez que já eram habitadas por diversos povos originários. Nesse processo, os colonizadores portugueses impuseram formas brutais de dominação, que incluíam a violência física, o extermínio de populações e a realização de negociações desiguais, envolvendo armas de fogo, pólvora e cavalos. Tais práticas contribuíram para a desestruturação das sociedades indígenas e para a consolidação do projeto colonial.

Nas últimas décadas, os estudos sobre a escravização nas Américas e o tráfico transatlântico avançaram significativamente, possibilitando compreender com maior precisão as origens dos africanos escravizados, as rotas do tráfico, as condições da

travessia e as múltiplas formas de vida, resistência e organização dessas populações. Esses avanços evidenciam a complexidade das experiências escravistas, bem como a permanência de seus efeitos nas sociedades contemporâneas, especialmente no que se refere à associação entre negritude e subalternização (Silva, 2018). Nesse sentido, ao abordar a temática da escravidão, a obra *Histórias da Preta* mobiliza esse legado histórico para problematizar as marcas deixadas pelo processo escravista, ressignificando-o a partir do olhar da personagem Preta de forma acessível aos leitores mirins.

Figura 8 – Informações sobre o tráfico transatlântico de africanos



Fonte: Lima (2023).

A imagem acima sintetiza informações fundamentais sobre o tráfico transatlântico de africanos escravizados, ao apresentar dados relativos à sua origem, ao número de indivíduos transportados, aos principais destinos no continente americano e às suas identificações étnicas. Ademais, evidencia os agentes históricos envolvidos nesse processo, especialmente os traficantes responsáveis pela organização e manutenção desse sistema de exploração.

Por fim, a personagem Preta aborda as formas de organização dos povos africanos escravizados no Brasil, destacando a formação dos quilombos como espaços de resistência. Conforme apresentado na obra:

No Brasil, alguns escravizados conseguiram fugir e criaram os quilombos, lugares onde podiam recuperar o fôlego. Eram espaços de acesso difícil, afastados das cidades e das fazendas. Ali eles tentavam organizar a libertação de outros escravizados, para que voltassem a ser pessoas com direitos (Lima, 2023, p. 36).

Nesse sentido, os quilombos configuravam-se como territórios de resistência e reconstrução da vida em liberdade, nos quais os sujeitos buscavam não apenas sobreviver, mas também restabelecer laços sociais, culturais e políticos. A história evidencia ainda que essas comunidades, em muitos casos, estabeleciam alianças com povos indígenas, que já possuíam conhecimento aprofundado sobre o território, contribuindo para estratégias de proteção e luta contra o sistema escravista.

Entretanto, esse contexto também foi marcado por intensas violências. Muitos povos originários foram dizimados em decorrência das doenças trazidas pelos estrangeiros, o que agravou ainda mais os impactos da colonização. Diante da redução dessas populações, os colonizadores intensificaram a invasão de territórios indígenas e a captura de novos sujeitos para a escravização, ampliando o ciclo de exploração e dominação.

4.4 SÃO DIREITOS OU ESTÃO TORTOS?

Figura 9 – Imagem da capa do capítulo III



Fonte: Lima (2023).

Nesta seção, a personagem Preta inicia sua reflexão questionando como seria viver na condição de pessoa escravizada, submetida continuamente à autoridade de outros. A narrativa evidencia que, por mais de trezentos anos, o Brasil manteve o regime escravista, sendo, inclusive, o país que mais demorou a abolir a escravidão de africanos, envolvendo homens, mulheres e crianças.

Com o objetivo de tornar essa história mais concreta, Preta apresenta a trajetória de Estevão, um menino negro, filho de pais escravizados. Embora fosse livre, em decorrência da condição de seus pais, foi criado por uma amiga da família após a morte destes em uma tentativa de fuga. A narrativa situa o personagem nas ruas do Rio de Janeiro, no ano de 1864, em um contexto ainda marcado pela escravidão.

Durante seus passeios, Estevão percorre a região do Valongo, chegando à rua onde se localizava um dos maiores mercados de pessoas escravizadas da cidade. Apesar da dureza desse cenário, o menino não demonstra medo; ao contrário, ao observar a situação dos escravizados, manifesta o desejo de libertá-los, como se observa no seguinte trecho:

Às vezes ele ficava pensando como poderia libertar todo mundo. Precisaria observar, guardar tudo na cabeça. Subiria no telhado, entraria por uma janelinha que tinha lá em cima e... pegaria a chave do guarda, que estaria dormindo; devagarinho soltaria um a um e todos então ajudariam a atacar os outros guardas (Lima, 2023, p. 40-41).

Esse fragmento evidencia não apenas a sensibilidade do personagem diante da injustiça, mas também a construção de uma consciência crítica, ainda que marcada por um imaginário infantil, acerca da liberdade e da resistência. Ao continuar seu percurso, Estevão chega a uma igreja, onde o pároco ensaiava uma música de um importante artista negro: o compositor e organista José Maurício Nunes Garcia. O menino, ao reconhecer a figura desse artista, passa a imaginar a possibilidade de também alcançar reconhecimento por meio da música, projetando, assim, seus próprios sonhos. No entanto, a realidade social impõe limites a essas aspirações, como indica o trecho: “Uma pausa do órgão quebrou seu sonho. Sabia que teria que brigar muito para conseguir realizar seu sonho” (Lima, 2023, p. 41).

Dessa forma, a narrativa evidencia as tensões entre sonho e realidade, destacando os obstáculos impostos à população negra, mesmo àqueles que, como Estevão, não estavam diretamente submetidos à escravidão, mas ainda assim

vivenciavam as consequências estruturais desse sistema. A narrativa prossegue com Estevão saindo da paróquia e sendo atraído pelo som do berimbau ao longe, o que o conduz até a Rua do Ouvidor. Nesse espaço, o menino demonstra encantamento pela capoeira, expressando o desejo de aprender a jogar e de participar da roda. Para ele, os praticantes dessa arte são verdadeiros guerreiros, como se observa no seguinte trecho:

O que gostaria mesmo era de aprender capoeira e entrar na roda. Aqueles sim eram guerreiros: rodopiavam no ar e venciam com dupla sabedoria — a dos golpes e a do humor. Com ginga disfarçavam a arma — que era o corpo —, e a luta parecia uma dança. E então, rápidos como a justiça de Xangô, derrubavam o orgulho de muitos tiranos (Lima, 2023, p. 41).

A narrativa prossegue com Estevão permanecendo por algum tempo naquele espaço, até recordar que precisava ir à escola. O personagem era aluno da Academia Imperial de Belas Artes, e aquele era um dia significativo, uma vez que, devido ao seu bom desempenho, havia a possibilidade de ser premiado com uma medalha concedida pelo imperador. Esse elemento evidencia que, embora inserido em um contexto marcado pela escravidão, Estevão representa uma exceção, tendo acesso a espaços de formação e reconhecimento social.

Nesse sentido, a personagem Preta destaca que nem todos os meninos negros tiveram as mesmas oportunidades de vida que Estevão, ressaltando as desigualdades estruturais que marcaram a trajetória da população negra no Brasil. Ainda assim, a narrativa evidencia que, apesar das adversidades impostas pelo sistema escravista e por suas permanências, muitos negros brasileiros se destacaram em diferentes áreas do conhecimento e da vida pública, como Machado de Assis e Aleijadinho, entre outros. Como aponta na obra:

Muitos viraram nome de rua, como o geógrafo, cartógrafo, urbanista, arquiteto, historiador, sociólogo, literato, tupinólogo e político Teodoro Sampaio. Ou como Cruz e Souza, poeta de grande sensibilidade. Ou políticos como a gaúcha Luciana de Abreu, que discursava defendendo os direitos das mulheres, e isso no século XIX. Outro que também brigou por maior cidadania no século passado foi o líder da Revolta da Chibata, o marinheiro João Cândido. São muitos e muitos, mesmo nos dias de hoje, e seria preciso escrever uma montanha de livros contando suas histórias (Lima, 2023, p. 43).

Ao apresentar essas figuras, a narrativa contribui para a valorização de trajetórias negras historicamente invisibilizadas, evidenciando a presença e a atuação

desses sujeitos na construção da sociedade brasileira. No entanto, Preta também ressalta que, mesmo após o fim formal da escravidão, a população negra não recebeu o devido suporte do Estado, sendo deixada à própria sorte, muitas vezes sem acesso a moradia, trabalho ou condições dignas de sobrevivência.

4.5 HISTORIETAS DA PRETA

Figura 10 – Imagem da menina Preta na capa do capítulo IV



Fonte: Lima (2023).

A quarta seção, intitulada *Historietas da Preta*, retoma o próprio nome da obra *Histórias da Preta*, apresentando uma série de narrativas curtas organizadas em subtemas que evidenciam o processo de autoconhecimento da personagem. De modo geral, essas historietas promovem a autoestima e a valorização das raízes afro-brasileiras, ao mesmo tempo em que ressaltam que a humanidade é constituída por múltiplos pontos de vista e experiências, responsáveis por tornar cada sujeito único.

A primeira historieta, intitulada *A amiga transparente*, conduz a protagonista a uma investigação mais profunda de sua própria imagem por meio do espelho. A narrativa sugere que a identidade não se restringe à dimensão superficial — aquilo que se vê “por fora” —, mas envolve também aspectos internos que constituem o sujeito. Ao “virar-se do avesso”, a personagem compreende que sua essência e sua história estão diretamente relacionadas aos seus traços físicos, como os lábios e a pele negra (Lima, 2023, p. 46). Dessa forma, a obra propõe uma leitura da identidade como algo integrado, que articula corpo, história e pertencimento.

Na segunda historieta, *Um jeito de olhar*, Preta problematiza as noções de beleza a partir de uma perspectiva relacional. Ao inverter os cenários — um menino de olhos azuis em um contexto onde predominam olhos escuros e, inversamente, um menino de olhos escuros em um espaço onde predominam olhos claros —, a narrativa evidencia que o desejo pelo “diferente” está frequentemente associado à raridade, e não a uma suposta superioridade estética. Assim, a historieta contribui para a desconstrução de padrões de beleza hierarquizados, evidenciando seu caráter socialmente construído.

A historieta intitulada *O menino japonês* amplia essa reflexão ao abordar manifestações mais sutis do racismo. Nessa narrativa, Preta apresenta a história de um menino brasileiro, descendente de japoneses, que sofre pressões no ambiente escolar, uma vez que se espera dele um desempenho excepcional apenas em função de sua ascendência. Tal situação evidencia que o racismo não se manifesta apenas por meio de ofensas explícitas, mas também por meio de expectativas estereotipadas que desconsideram a individualidade dos sujeitos. Ao exigir que o menino seja “o mais inteligente” por ser japonês, a sociedade lhe nega o direito de ser reconhecido como um indivíduo comum, revelando formas naturalizadas de discriminação (Lima, 2023, p. 47).

A historieta *Invisíveis* apresenta uma reflexão de caráter pedagógico ao problematizar os modos como a população negra é historicamente representada, especialmente nos espaços escolares. Por meio da voz da personagem Preta, a narrativa evidencia que a construção da identidade negra foi, durante muito tempo, atravessada por uma “pedagogia da dor”, que restringe a representação de pessoas negras ao sofrimento da escravidão e à submissão, apagando suas trajetórias de resistência, protagonismo e produção cultural. Como aponta a obra: “Porque mostrava sempre a mesma figura negra totalmente dominada? Nunca aparecia de outra forma. Era um retrato congelado” (Lima, 2023, p. 47). Ao questionar esse “retrato congelado”, bem como a ausência de personagens negros em narrativas que envolvem amor, aventura e sucesso, a autora denuncia um processo de invisibilização que compromete a construção da identidade e da autoestima da população negra. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de ruptura com tais estereótipos, ampliando o imaginário social e possibilitando que a negritude seja associada à competência, à beleza e ao protagonismo.

A historieta *O dicionário* apresenta uma reflexão crítica acerca dos significados atribuídos à palavra “negro” no campo da linguagem. Na narrativa, a personagem relata ter ido à biblioteca e, ao consultar o dicionário Aurélio, surpreende-se com as definições encontradas, nas quais o termo aparece associado a sentidos negativos, como “sujo”, “encardido”, “triste” e “maldito” (Lima, 2023, p. 48). Da mesma forma, a palavra “negrura” é relacionada a ideias como crueldade, perversidade, ruindade, erro e culpa. Diante dessas definições, a personagem passa a questionar o próprio significado de ser negro, concluindo, inicialmente, que “ser negro não era muito bom”.

Esse desconforto se intensifica quando, ao sair da biblioteca, a personagem ouve a expressão “a coisa está preta”, utilizada em um contexto negativo. Nesse momento, afirma: “Assim eu não vou querer ser nem negra nem preta”, evidenciando o impacto dessas associações na construção da identidade. Ao levar essa inquietação à professora, a narrativa introduz uma reflexão fundamental sobre a linguagem. A docente, também identificada como uma mulher negra, afirma: “É preciso prestar atenção à semântica! Ela é uma prática para justificar a superioridade de uma população sobre outra, desprezando-a cotidianamente em pequenas fórmulas de associação negativa” (Lima, 2023, p. 48).

Esse posicionamento é essencial para evidenciar como o racismo opera de forma sutil e cotidiana nas práticas linguísticas. A partir disso, Preta passa a compreender que os opostos coexistem e se complementam: o dia só existe porque há a noite; a sombra depende da luz; o petróleo, embora preto, é valioso; e o carvão, também preto, produz energia. Assim, a personagem ressignifica o sentido do “preto”, compreendendo-o para além das associações negativas.

Na historieta *No meio do mundo*, Preta relembra uma professora que orientava os alunos a fixarem um mapa-múndi de cabeça para baixo na parede, com o objetivo de imaginar o mundo sob outra perspectiva: “Quem estava em cima ficava embaixo e quem estava embaixo ficava em cima” (Lima, 2023, p. 49). A partir dessa experiência, a personagem percebe que, independentemente da posição do mapa, todos continuam ocupando seus lugares. Essa reflexão conduz à compreensão de que o “meio” representa um ponto de equilíbrio, no qual todas as partes são igualmente importantes para a organização do mundo.

As indagações formuladas por Preta permitem estabelecer um diálogo com as reflexões de Milton Santos (2001), ao evidenciar que a organização do mundo não decorre de uma divisão natural do espaço, mas de processos históricos marcados por

relações de poder. Para o autor, a fragmentação territorial observada na contemporaneidade é resultado da atuação de agentes hegemônicos que produzem desigualdades e hierarquizações entre os territórios, definindo quais espaços serão valorizados e quais serão marginalizados.

A historieta *Os brancos* apresenta uma experiência vivida pela autora ao trabalhar com povos indígenas Pataxó, na Bahia, que se referiam a todos os não indígenas como “brancos”. A situação causa estranhamento à narradora, sobretudo por estar entre pessoas negras, mas evidencia que, naquele contexto, a classificação não operava com base em hierarquias raciais, mas apenas como forma de distinção cultural. Em contraste, a narrativa apresenta situações de racismo no ambiente escolar, em que meninas negras sofrem apelidos humilhantes sem a devida intervenção docente, revelando a naturalização da violência simbólica.

Na seção *Ideias têm língua*, Preta questiona: “E pessoas podem ser separadas por raça?” (Lima, 2023, p. 50). A resposta construída pela narrativa é negativa, uma vez que não existem raças humanas do ponto de vista biológico. A autora, assim, evidencia o racismo como um sistema social e histórico de dominação, e não como uma verdade científica. Utilizando a metáfora de um jogo de memória, demonstra que a classificação das pessoas com base na aparência serve para manter privilégios e desigualdades. Além disso, destaca o papel da língua, do cinema e da propaganda na manutenção desse imaginário.

Nesse sentido, a narrativa sugere que, se fomos socialmente condicionados a valorizar determinados padrões, também podemos reeducar nosso olhar para reconhecer e valorizar a diversidade. Trata-se de um convite à construção de um mundo plural, em que a diferença não seja hierarquizada, mas compreendida como elemento constitutivo da sociedade.

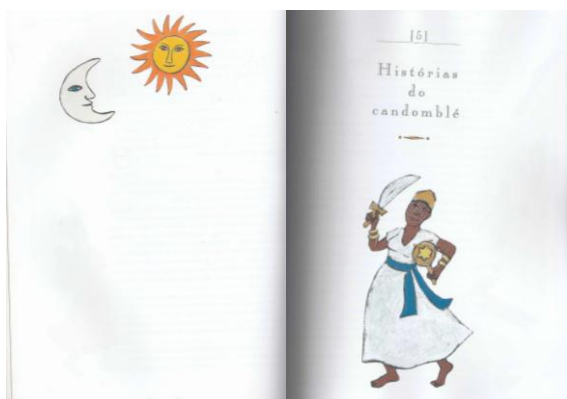
Por fim, a historieta *Equilibrando cidadanias* problematiza o mito da igualdade racial no Brasil, evidenciando que o preconceito se manifesta na desigualdade de acesso aos direitos civis e sociais. A autora denuncia que a população negra, embora fundamental na construção do país, ainda enfrenta condições desiguais de vida, educação e oportunidades. Nesse contexto, destaca a importância do Movimento Negro como forma de organização coletiva voltada à luta por direitos e dignidade: “grupos de pessoas que cultivam ideias e praticam ações para melhorar os direitos civis nas casas, nas ruas, no globo todo” (Lima, 2023, p. 51). Assim, o ativismo é

apresentado como instrumento essencial para a promoção da justiça social e do equilíbrio nas relações sociais.

Por fim, destaca-se que, ao abordar temas densos com leveza, Heloisa Pires Lima recorre à narrativa em primeira pessoa, aproximando o leitor da experiência da personagem. Ao transformar conceitos complexos em situações cotidianas, a autora favorece a identificação do público infantil com as reflexões propostas. Além disso, o uso de metáforas como o mapa invertido e o jogo de memória contribui para tornar as discussões mais acessíveis, sem perder sua profundidade crítica. Dessa forma, a obra articula sensibilidade e crítica social, promovendo uma educação voltada à valorização da diversidade e à construção de uma consciência antirracista.

4.6 HISTÓRIAS DE CANDOMBLÉ

Figura 11 – Imagem da capa do capítulo v



Fonte: Lima (2023).

A *História do Candomblé* constitui o quinto subtema da obra *Histórias da Preta*, no qual a personagem Preta inicia sua narrativa descrevendo o primeiro contato com essa manifestação religiosa, ao frequentar um terreiro. Conforme relata: “era de tardinha para o anoitecer quando entrei num corredor comprido naquela casa toda branca e com uma bandeirinha no telhado. Dentro do pátio, pelos cantos, algumas mesas carregadas de frutas coloridas” (Lima, 2023, p. 54).

A partir dessa experiência, Preta reflete sobre o impacto transformador do contato com o Candomblé, especialmente por ter sido criada em um contexto marcado pela educação católica, no qual outras religiões eram frequentemente evitadas ou apresentadas de forma negativa. Como evidencia o trecho: Geralmente, quando se é

criado numa religião, aprende-se a evitar as outras. Das religiões de origem africana sempre me chegavam informações muito preconceituosas [...] (Lima, 2023, p. 54-55).

A narrativa explícita, portanto, como o preconceito em relação às religiões de matriz africana é socialmente construído e transmitido, revelando que tais estigmas não decorrem do desconhecimento apenas, mas também de processos históricos de desvalorização cultural. Segundo Prandi:

As festas de candomblé, quando são realizadas as celebrações públicas de canto e dança, as chamadas cerimônias de barracão, durante as quais os orixás se manifestam por meio do transe ritual, são precedidas de uma série de ritos propiciatórios, que envolvem sacrifício de animais, preparo das carnes para o posterior banquete comunitário, fazimento das comidas rituais que são oferecidas aos orixás que estão sendo celebrados, cuidado com os membros da comunidade que estão recolhidos na clausura para o cumprimento de obrigações iniciáticas, preparação da festa pública e finalmente a realização da festa propriamente dita, ou seja, o chamado toque. Preparar o toque inclui cuidar das roupas, algumas costuradas especialmente para aquele dia, que devem ser lavadas, engomadas e passadas a ferro (é sempre uma enormidade de roupas para engomar e passar!); pôr em ordem os adereços, que devem ser limpos e polidos; preparar as comidas que serão servidas a todos os presentes e providenciar as bebidas; decorar o barracão, colhendo-se para isso as folhas e flores apropriadas etc. etc (Prandi, 2001. p. 4).

Ao vivenciar pela primeira vez esse culto, Preta se emociona, indicando um deslocamento de percepção em relação ao que antes lhe era apresentado de forma estigmatizada. Além disso, é possível identificar uma aproximação entre a trajetória da personagem e a da própria autora, especialmente quando se menciona a formação em escolas religiosas, fator que contribuiu para o distanciamento inicial em relação ao universo do Candomblé.

Nesse sentido, a obra apresenta uma reflexão importante ao indicar que o medo associado a essas religiões também funcionou, historicamente, como uma estratégia de proteção. Vejamos na obra:

Das religiões de origem africana sempre me chegavam informações muito preconceituosas. Sempre punham medo na gente. Depois aprendi que os povos negros assustavam todo mundo de propósito, pois esse era um dos jeitos de fazer com que tivessem medo deles no tal de Novo Mundo. E assim eles se resguardavam, protegidos por esse medo que todo o mundo tinha deles (Lima, 2023, p. 55).

Em um contexto de escravidão e perseguição, povos africanos e afro-brasileiros utilizaram o mistério e o temor como formas de resguardar seus saberes e práticas, constituindo, assim, mecanismos de resistência cultural.

Outro aspecto relevante presente na narrativa de *Histórias da Preta*, de Heloísa Pires Lima, é a valorização do respeito à diversidade religiosa. A autora explicita que cada indivíduo pode professar a religião que desejar, promovendo uma perspectiva de tolerância e convivência entre diferentes crenças. Além disso, destaca que o Candomblé, embora seja uma religião de matriz africana, foi constituído no Brasil, a partir da reelaboração de tradições africanas em contexto diaspórico. Nesse sentido, evidencia-se que se trata de uma prática cultural e religiosa afro-brasileira, construída historicamente no território brasileiro, o que explica o fato de muitos africanos não a conhecerem ou terem contato com ela posteriormente, por meio de intercâmbios culturais promovidos pelos próprios brasileiros.

Na sequência, a narrativa evidencia a diversidade das matrizes religiosas africanas presentes no Brasil, mencionando os orixás iorubás, os voduns fons e os inquices bantos. Destaca-se que o culto envolve elementos como música, dança, cores e práticas alimentares ritualísticas, revelando um sistema simbólico complexo e profundamente conectado à natureza e à vida cotidiana.

A obra ressalta ainda a importância de Exu como princípio do movimento e da comunicação, essencial para a realização de qualquer ação. Tal ideia é ilustrada por meio do mito da criação da Terra, no qual Obatalá falha em sua missão ao negligenciar a oferenda a Exu, enquanto Odudua, ao cumprir os ritos, concretiza a criação do mundo. Essa narrativa evidencia que, na cosmovisão iorubá, o respeito aos princípios rituais e ao movimento é fundamental para a organização da vida. Posteriormente, são apresentadas diversas divindades do Candomblé e suas especificidades, como Oxum, associada às águas; Xangô, relacionado à justiça; Iemanjá, vinculada à maternidade e ao mar; e Nanã, ligada ao tempo e à origem da vida, entre outras divindades mencionadas na obra (Lima, 2023, p. 59).

Ao apresentar esse conjunto de elementos, Heloisa Pires Lima constrói o Candomblé como uma prática religiosa, que fundamenta a identidade afro-brasileira. A descrição das divindades e de suas atribuições contribui para a humanização do sagrado, conectando-o a dimensões universais da experiência humana, como justiça, tempo, cura e proteção. Dessa forma, a narrativa atua no sentido de desconstruir

preconceitos, ao reposicionar essas entidades como referências ancestrais fundamentais para a compreensão da história e da cultura brasileira.

No desfecho, a personagem Preta afirma ter aprendido significativamente após sua vivência no ilê, evidenciando uma compreensão mais ampla sobre identidade e diferença. A reflexão apresentada indica que ser diferente está relacionado à singular combinação de elementos comuns, de modo que a identidade não se constitui como essência fixa, mas como um processo relacional e dinâmico. Nesse sentido, a obra conclui que igualdade e diferença não são opostos excludentes, mas dimensões complementares da experiência humana, como expresso no trecho: “iguais e diferentes podem ser diferentes e iguais. A diferença enriquece a vida e a igualdade é um direito de todos. Somos iguais nos direitos à vida” (Lima, 2023, p. 63).

O segmento final, intitulado *O fim da história*, sugere que a história do Candomblé não se encerra, mas se configura como um processo contínuo de aprendizagem, no qual novas descobertas ampliam constantemente o conhecimento sobre essa tradição.

Por fim, abordar a história do Candomblé no contexto da literatura infantojuvenil revela-se fundamental para a formação de uma educação antirracista. Ao dialogar com as diretrizes da Lei 10.639/03, a obra contribui para a valorização das culturas afro-brasileiras e para o enfrentamento do racismo religioso, promovendo o reconhecimento da diversidade como valor essencial. Nesse sentido, recursos como a narrativa lúdica, a musicalidade e a dimensão simbólica do terreiro possibilitam que crianças e jovens compreendam o Candomblé como espaço de acolhimento, ancestralidade e produção de conhecimento, fortalecendo uma perspectiva educativa baseada no respeito e na pluralidade cultural.

5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A OBRA

A obra *Histórias da Preta*, de Heloisa Pires Lima, apresentada neste trabalho, destaca-se pela relevância de seu conteúdo, caracterizando-se por uma abordagem densa e explicativa que, em determinados aspectos, aproxima-se de um caráter didático. A narrativa contempla temas como a formação das primeiras civilizações, apresentando o continente africano a partir de uma perspectiva que valoriza suas produções culturais, seus conhecimentos e suas formas de organização social. É importante ressaltar que, por se tratar de uma obra anterior à Lei nº 10.639/2003, pode-se considerar a autora como pioneira ao abordar a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras na literatura infantojuvenil, evidenciando uma preocupação com essa temática antes mesmo de sua institucionalização no âmbito educacional.

Nesse sentido, a autora evidencia a complexidade das sociedades africanas, destacando suas contribuições históricas, como o desenvolvimento de práticas comerciais, incluindo o comércio transatlântico e subsaariano, bem como a diversidade dos povos africanos que foram trazidos de forma forçada para as Américas no contexto da escravidão.

É importante destacar que, neste subtópico em que a autora aborda a escravidão, o conteúdo é apresentado por meio de metáforas, articuladas a uma linguagem acessível ao público infantojuvenil. As imagens e o conteúdo, de modo geral, não retratam apenas uma história de escravidão, mas evidenciam que, antes de serem trazidos forçadamente para essas terras, os povos africanos possuíam suas próprias culturas, conhecimentos e formas de organização social, sendo sujeitos de saberes e realizações. Conforme aponta Heloisa Pires Lima (2005), o problema de abordar a escravidão não está no conteúdo em si, mas na forma como esse conteúdo é apresentado. Nesse sentido, a autora rompe com visões estereotipadas que historicamente associaram os povos africanos à inferioridade.

A obra também aborda o processo de abolição, evidenciando que a população negra foi libertada sem reparações ou garantias de melhoria nas condições de vida. Além disso, a narrativa apresenta a chegada dos portugueses ao Brasil, ressaltando a existência prévia dos povos indígenas, o que contribui para uma leitura crítica da história oficial. Ao longo das “historietas”, são representadas situações do cotidiano que envolvem experiências de discriminação, preconceito e racismo, aproximando o leitor das vivências de crianças negras. A obra também contempla elementos da

religiosidade afro-brasileira, ao abordar o candomblé, apresentando aspectos relacionados às suas origens e à constituição de suas divindades, contribuindo para a valorização desses saberes.

No que se refere às ilustrações, produzidas por Laurabeatriz, observa-se a valorização dos traços fenotípicos da população negra, representados de forma positiva e não estereotipada. Conforme aponta Heloísa Pires Lima (2005), as imagens também transmitem mensagens ao leitor, contribuindo para a construção de percepções de mundo. Nesse sentido, a representação visual presente na obra pode favorecer a construção de uma imagem positiva da identidade negra, especialmente quando o leitor se reconhece nas narrativas e nas ilustrações. Essas ilustrações representam não apenas a identidade negra, mas também a diversidade das culturas africanas, evidenciando elementos como os griôs e os objetos produzidos por artesãos.

A obra *Histórias da Preta* dialoga diretamente com os princípios da Lei nº 10.639/2003, ao abordar temáticas relacionadas às culturas africanas e afro-brasileiras de forma positiva na literatura infantojuvenil, contribuindo para a desconstrução de perspectivas eurocêntricas presentes nos currículos escolares. Nesse sentido, conforme aponta Nilma Lino Gomes (2018), descolonizar os currículos implica descolonizar os olhares sobre os sujeitos negros, suas experiências, seus conhecimentos e a forma que produzem, ou seja, reconhecer que os negros e negras produzem conhecimentos. Logo, é importante refletir que é possível descolonizar os currículos e permitir que vozes como a de Heloísa Pires Lima sejam reproduzidas nas escolas e em todos os espaços possíveis a fim de construir uma visão positiva das representações africanas e afro-brasileiras.

Contudo, não se pode desconsiderar que *Histórias da Preta* apresenta uma forte dimensão pedagógica, aproximando-se do que Magda Soares (1999) denomina de “literatura escolarizada”, isto é, uma literatura apropriada pela escola para atender finalidades formativas e educativas. Ao longo da narrativa, a obra mobiliza densos conteúdos históricos, culturais e identitários acerca das africanidades e da população afro-brasileira, evidenciando um compromisso explícito com a construção de conhecimento. Ainda assim, essa dimensão didática não anula sua elaboração estética e literária, mas atua como estratégia de valorização e transmissão de saberes historicamente silenciados.

Assim, a obra de Heloisa Pires Lima evidencia-se como um importante instrumento para a construção de representações positivas das culturas africanas e afro-brasileiras, contribuindo para a formação de leitores mais críticos e conscientes.

A análise da obra *Histórias da Preta*, de Heloisa Pires Lima, permite evidenciar não apenas sua inserção no campo da literatura infantojuvenil negra, mas, sobretudo, sua atuação como prática discursiva que tensiona os paradigmas hegemônicos da literatura infantil brasileira, historicamente marcados por silenciamentos e estereótipos da população negra. Nesse sentido, esta pesquisa contribui ao demonstrar como a obra se inscreve em uma perspectiva de enfrentamento às epistemologias eurocentradas, ao mobilizar narrativas que reconfiguram a memória histórica e cultural dos povos africanos e afro-brasileiros, produzindo deslocamentos no modo como a infância é interpelada por essas representações.

Em diálogo com as reflexões de Evaristo (2009) e Fonseca (2006), compreende-se a literatura negra como um campo de disputa simbólica, no qual a autoria e o ponto de vista se constituem como elementos centrais na afirmação de subjetividades historicamente marginalizadas. Nessa perspectiva, a escrita de Heloisa Pires Lima pode ser compreendida como um gesto político e estético, na medida em que, ao construir a personagem Preta a partir de seus questionamentos sobre identidade, pertencimento e diferença, mobiliza um ponto de vista situado que contribui para a ruptura com narrativas homogêneas sobre a população negra. Tal movimento dialoga com a crítica de Chimamanda Ngozi Adichie (2009) acerca do perigo de uma “história única”, ao propor múltiplas formas de narrar e significar as experiências negras.

No entanto, ao privilegiar a análise de uma obra específica, este estudo não esgota a complexidade da produção da autora, deixando em aberto a necessidade de investigações que abarquem o conjunto de sua obra, bem como estudos voltados à sua recepção à materialidade estética de sua escrita e às possíveis interlocuções com outras produções da literatura infantil negra contemporânea.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma única história**. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ALCANFOR, Lucilene Rezende. Infância na literatura infantil e juvenil: experiência e memória. **Olhares**: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, Guarulhos, v. 13, n. 1, p. 1–20, 2025.
- ALCANFOR, Lucilene Rezende; PANIZZOLO, Claudia. Decolonialidade na literatura infantil e juvenil: uma nova história a ser contada. **Revista Brasileira de Alfabetização**, disponível em versão online, ano não especificado. Resumo disponível online. DOI não informado. Acesso em: 22 jun. 2025
- ALCANFOR, Lucilene Rezende; BASSO, Jorge Garcia; MOREIRA, Cecília Costa; SACRAMENTO, Thais Jardim Novaes. Africanidades na literatura infantil e juvenil: novos rumos no mercado editorial brasileiro. **Olhares**: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, v. 13, n. 1, 2025. Disponível em: DOI: 10.34024/olhares.2025.v13.19319.
- BLOG COMPANHIA DAS LETRAS. **Heloisa Pires de Lima**: “Uma história bem contada desafia a contar outra”. São Paulo: Companhia das Letras, 30 nov. 2022. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/BlogPost/6431/heloisa-pires-de-lima-uma-historia-bem-contada-desafia-a-contar-outra>. Acesso em: 18 jan. 2026
- BRASIL. Fundação Biblioteca Nacional. **Cerimônia de entrega do Prêmio Literário Biblioteca Nacional 2025 será nesta quarta-feira (03)**. Disponível em: [Acessar notícia](#). Acesso em: 8 fev. 2026.
- 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 20 jun. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Parecer CNE/CP nº 3/2004. Parecer homologado pelo Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União em 19 maio de 2004. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BOJUNGA NUNES, Lygia. **A casa da madrinha**. Rio de Janeiro: Agir, 1978.

CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010. (Coleção Consciência em Debate, coordenada por Vera Lúcia Benedito).

CAPARELLI, Sérgio. **Os meninos da rua da Praia**. Porto Alegre: L&PM, 1979

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil?** 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988. (Coleção Primeiros Passos, 163).

CHARTIER, Anne-Marie. Leitura e saber ou a literatura juvenil entre ciência e ficção. *In*: MARTINS, Aracy Alves; MACHADO, Helena Maria Brina; VERSIANI, Maria Zélia; PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy Alves; PAULINO, Graça (orgs.). **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 59-69.

CHARTIER, Roger. Materialidade dos escritos, constituição de acervos e a função de autor. Entrevistadores: André Furtado e Anna Coelho. **Varia História**, v. 38, n. 76, p. 612-628, jan./abr. 2022.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 7. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna Literatura, 2000.

CONVERSA COM ESCRITOR. #29/2020 – Conversa com escritor(a) recebe Heloísa Pires Lima (Série Especial “Consciência Negra”). Entrevista concedida a Marcelo Batalha. YouTube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0YJO_kubX-I. Acesso em: nov. 2025.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A escravização africana na literatura infanto-juvenil: lendo dois títulos. **Currículo sem Fronteiras**, Braga, v. 12, n. 1, p. 141–156, jan./abr. 2012.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A literatura angolana para a infância. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1129–1145, dez. 2013.

DEBUS, Eliane. A Temática da Cultura Africana e Afro-brasileira na Literatura para Crianças e Jovens. *In*: Tecendo literatura: entre vozes e leituras, (org.) Nelly Novaes Coelho; Maria Zilda da Cunha e Maria Auxiliadora Fontana Baseio, 1ª ed. 2013.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. *In*: DUARTE, Eduardo de Assis (org.). **Literatura e afrodescendência no Brasil**: antologia crítica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. v. 1, p. 375–403.

DA SILVA, Rogério Bernardo. A temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil - os autores e suas vozes: Entrevista com Heloísa Pires Lima, Júlio Emílio Braz, Lia Zatz e Rogério Andrade Barbosa. **Literartes**, São Paulo, Brasil, n. 5, p. 51–86, 2016. Disponível em: <https://revistas.usp.br/literartes/article/view/119108>. Acesso em: 1 dez. 2026.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17–31, 2009

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? *In*: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 11–30.

GANEM, Eliane. **Coisas de menino**. São Paulo: Ática, 1979.

GUIMARÃES, Geni. **A cor da ternura**. São Paulo: FTD, 1989.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e a Intelectualidade do movimento negro descolonizando os currículos**. UnB- Brasília, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. *In*: KI-ZERBO, Joseph (org.). **História Geral da África I**. Brasília: UNESCO, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HORTA, Marina Luiza. Colorindo a história: a literatura infantil afro-brasileira de Heloisa Pires de Lima. **Literafro** - O portal da literatura Afro-Brasileira. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

ISAAC, Edivaldo Márcio Donge. **Os recontos africanos de Júlio Emílio Braz em Sikulume e outros contos africanos**. São Francisco do Conde: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), 2025.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. *In*: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 179-217.

LIMA, Vera Batista de; PAES, Maria Helena Rodrigues. **A personagem preta e o narrar-se a si mesma na obra “Histórias da Preta”**. 2019.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007. 192 p.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: uma nova / outra história**. Curitiba: PUCPress, 2017

LIMA, Heloísa Pires. **Entre a orelha, a língua e a mão: a origem africana para o leitor infantil e juvenil**. 2009.

LIMA, Heloísa Pires. **Histórias da Preta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens Negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da educação, Secretária da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. P. 101-115.

LITERAFRO. **Heloisa Pires Lima**. Universidade Federal de Minas Gerais – Letras. Disponível em: <https://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/272-helosa-pires-lima>
Acesso em: 31 jan. 2026.

MUSEU DA PESSOA. **Heloísa Pires Lima**. [Vídeo]. YouTube, 14 Nov. 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hR6ceKkMYuw> acesso em: 14 nov. 2025.

MOTT, Odette de Barros. **A Transamazônica**. São Paulo: Brasiliense, 1973.

MARIGNY, Carlos de. **Lando das ruas**. São Paulo: Ática, 1975.

MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Melhoramentos, 1986.

OLIVEIRA, Patrícia Anunciada de. Cadernos Negros e poesia afro-brasileira em evidência. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, Sesc São Paulo, n. 11, dez. 2020. Disponível em: portal.sescsp.org.br/online/artigo/14974_PATRICIA+ANUNCIADA+DE+OLIVEIRA. acesso em: 15 jun. 2025.

PACHÊCO, Gláucia Caroline Silva. **A construção identitária das personagens afro-brasileiras infantojuvenis das obras Histórias da Preta, de Heloisa Pires Lima, e Luana: a menina que viu o Brasil neném**, de Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2021

PRANDI, Reginaldo. O candomblé e o tempo: concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileiras. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 16, n. 47, p. 43-58, out. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092001000300003>.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROSEMBERG, Fúlvia. Discriminações étnico-raciais na literatura infantojuvenil brasileira. **Revista Brasileira de Biblioteconomia**. São Paulo, 1979.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Joel Rufino dos. **A rainha de Quiximbi**. São Paulo: Ática, 1986.

SCHWANTES, Cíntia. Literatura de autoria negra. *In*: DALCASTAGNÈ, Regina (org.). **Pelas margens**: representação na literatura brasileira contemporânea. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2002. p. 119–136

SILVA, Maurício. A cor da palavra: literatura infanto-juvenil brasileira e relações étnico-raciais. **Revista Alpha**, Patos de Minas, v. 18, n. 1, p. 174–182, jan./jul. 2017

SOARES, Magda. A escolarização da leitura literária. *In*: MARTINS, Aracy Alves et al. (Orgs.). **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1989.

SOUZA, Marina de Mello e. Nossa África. *In*: PAULA, Simoni Mendes de; CORREA, Sílvia Marcus de Souza (Orgs.). **Nossa África**: ensino e pesquisa. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 103-115.

SILVA, Alberto da. Prefácio. *In*: SCHWARCZ, Lília Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). **Dicionário da escravidão e liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOUZA, S.; LOPES, Tarcília Melo; SANTOS, FG da S. Infância negra: a representação da figura do negro no início da construção de sua identidade. Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (Org.), Anais da III Jornada Internacional de Políticas Públicas Questão Social e Desenvolvimento no século XXI. São Luís, MA. **Recuperado**, v. 6, 2012.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças**: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. 2. ed. São Paulo: Global Universitária, 1986

ZIRALDO. **O menino marrom**. São Paulo: Melhoramentos, 1986.