



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO- BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
BACHARELADO EM HUMANIDADES**

HELEN NASCIMENTO DE JESUS

A LITERATURA NEGRA DE KIUSAM DE OLIVEIRA NA ESCOLA

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2025

HELEN NASCIMENTO DE JESUS

A LITERATURA NEGRA DE KIUSAM DE OLIVEIRA NA ESCOLA

Trabalho de conclusão de curso do Bacharelado em Humanidades, apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Garcia Basso.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2025

HELEN NASCIMENTO DE JESUS

A LITERATURA NEGRA DE KIUSAM DE OLIVEIRA NA ESCOLA

Trabalho de conclusão de curso do Bacharelado em Humanidades, apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Humanidades.

Data de aprovação: 01/12/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jorge Garcia Basso (Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfôr

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

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	OBJETIVO GERAL E PROBLEMA DA PESQUISA	6
2.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
3	JUSTIFICATIVA	6
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
5	METODOLOGIA	10
6	CRONOGRAMA	11
	REFERÊNCIAS	12

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste projeto de pesquisa é estudar a obra literária infantil de Kiusam de Oliveira como literatura e artefato pedagógico para a positividade e a construção da autoestima da criança negra, bem como instrumento formativo para a valorização das infâncias negras e das culturas africanas e afro-brasileiras na escola. Trata-se de uma investigação situada na interface entre os estudos educacionais e os estudos literários, com o propósito de discutir as possibilidades de uso da literatura como artefato didático na sala de aula.

Natural em Santo André-SP, Kiusam Regina de Oliveira é Professora da Universidade Federal do Espírito Santo. Possui mestrado em Psicologia e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (UFES), sendo também especialista em Educação Especial. Educadora há vinte e cinco anos, com experiência desde a educação infantil até o ensino superior. Arte-educadora, que atuou como orientadora pedagógica do projeto Geração XXI, um das primeiras iniciativas de ação afirmativa do país.

Meu interesse pela sua produção literária para crianças, nasceu em razão da minha curiosidade em explorar essa literatura como linguagem, produto editorial e artefato pedagógico no combate ao racismo. Como mulher negra franciscana, percebo que todas as crianças são lindas, independente de suas características físicas, quebrando o estereótipo de que apenas pessoas brancas são bonitas. A construção de uma sociedade igualitária, a meu juízo, passa pela afirmação das identidades, da diversidade e da valorização e positividade dos sujeitos negros. Colaborando assim, para homens, mulheres e crianças pretas se sentirem bem e se orgulharem das suas origens.

Foi no processo de construção do projeto de pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão de Curso em Humanidades que, descobri a possibilidade de abordagem do tema das infâncias negras a partir da literatura infantil. O que chamou minha atenção na obra infantil de Kiusam de Oliveira foi perceber que, essa literatura fazia emergir memórias e reminiscências da minha infância como criança negra.

Iniciei meu trabalho investigativo fazendo um levantamento da produção literária infantil e juvenil da autora selecionando três obras do conjunto de seus escritos: *Omo-Oba: história de princesa* (2009), *Black Power de Akin* (2013), *Com qual penteado eu vou* (2021) para um estudo mais detalhado do texto, bem como da produção editorial no formato de livro, onde encontramos articulados, texto, ilustração e projeto gráfico convertidos em um produto editorial, literário e educativo expresso em sua materialidade impressa, bem como a exploração das suas possibilidades como obra de arte e material didático na escola.

2 OBJETIVO GERAL E PROBLEMA DA PESQUISA

O estudo tem como objetivo geral explorar as possibilidades da obra como objeto artístico e artefato pedagógico na escola. Buscando investigar aspectos da experiência estética da criança com a literatura na escola, bem como os sentidos formativos da literatura como linguagem na perspectiva de uma educação emancipatória e antirracista? Em que medida, a literatura produzida por Kiusam de Oliveira pode contribuir na construção da autoestima das crianças negras no ambiente escolar? Ela favorece a discussão do tema das relações etnico-raciais no Brasil e da positivação e valorização de sujeitos negros na escola e na sociedade? A natureza da sua literatura pode auxiliar educadoras e educadores numa perspectiva de construção de uma práxis educativa na direção proposta pela Lei 10.639/2003, para o ensino fundamental?

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Num âmbito mais específico a pesquisa buscará explorar potencialidades poéticas das obras e discutir possibilidades didáticas que poderão ser desenvolvidas a partir do trabalho pedagógico com as obras selecionadas tais como:

- Destacar temas e itinerários pedagógicos presentes nas obras selecionadas;
- Salientar as formas através das quais o livro funciona como artefato cultural e didático;
- Discutir especificidades da linguagem escrita e da linguagem visual expressa nas obras estudadas;
- Explorar aspectos imagéticos e simbólicos das obras selecionadas;
- Apresentar possibilidades de uso dessas obras em sala de aula.

3 JUSTIFICATIVA

A relevância de pesquisas dessa natureza, repousa na iniciativa de investigar as potencialidades desse artefato cultural na escola, com vistas a desenvolver de forma propositiva, caminhos pedagógicos alinhados com os propósitos e desafios propostos pela Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003) para a educação brasileira.

Vinte e dois anos após a promulgação da referida lei, que regulamentou a obrigatoriedade do ensino de história da África, das culturas afro-brasileiras nos currículos da

educação básica no Brasil, tais temas continuam a oferecer muita dificuldade no espaço escolar. Todavia, o assunto envolve aspectos complexos e centrais na elaboração da nacionalidade brasileira, relacionados às maneiras como as heranças europeias, africanas e escravistas deixaram suas marcas. O ensino da história e das culturas africanas e afro-brasileiras no ambiente escolar, não podem mais permanecer divorciados de uma perspectiva decolonial¹ de ensino, que reconheça, tanto nos currículos como nas práticas internas do cotidiano escolar, as múltiplas identidades obscurecidas por uma identidade nacional, pretensamente homogênea e exclusiva.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em nossas escolas, os conhecimentos a respeito das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas ainda permanecem, em certa medida, marginalizados ou estigmatizados. A escola marcada pela multiplicidade étnico-cultural tem na educação um desafio como prática e teoria, pois é cada vez mais urgente a constituição de uma ordem social baseada na igualdade e no respeito às diferenças, para o enfrentamento do preconceito racial e epistêmico vigente na sociedade. O desenvolvimento de pesquisas nesse campo auxilia-nos no entendimento das razões históricas e ideológicas dos preconceitos, bem como no embate político e epistêmico pela sua superação.

Como herdeiros de um sistema educacional e curricular que historicamente sempre privilegiou conteúdos eurocêntricos, vivemos hoje a urgência de rever temas em nossos bancos escolares, no trabalho pedagógico no âmbito da História, Geografia, Artes, Literatura, Filosofia e Matemática. Não podemos prosseguir com a perspectiva somente de padrões de conhecimento relativos apenas a uma matriz epistêmica e formativa, no caso, a europeia, insistindo em desconsiderar povos e culturas invisibilizadas no processo histórico da modernidade. É preciso que estejamos convencidos da relevância desses saberes nas escolas e na sociedade para que possamos convencer docentes e discentes sobre a sua importância epistêmica e formativa.

Uma noção central da perspectiva analítico-investigativa deste projeto refere-se ao

¹ Conforme defende a linguista norte-americana Catherine Walsh, suprimir o “s” da palavra decolonial, se justifica pela necessidade de demarcar uma distinção quanto ao significado da expressão. Nas palavras da autora: “Con este juego lingüístico, intento poner en evidencia que no existe un estado nulo de la colonialidad, sino posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, in-surgir, crear y incidir. Lo decolonial denota, entonces, um caminho de lucha continuo en el cual se puede identificar, visibilizar y alentar “lugares” de exterioridad y construcciones alter-(n)ativas.” (Walsh, 2013, p. 25).

reconhecimento do colonialismo europeu nas Américas, África e Ásia, como um processo histórico em que “o pensamento europeu consolidou as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo para a produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente” (Mignolo, 2005, p. 75).

Apesar do contexto histórico colonial ter-se encerrado formalmente, as estruturas subjetivas, os imaginários e a colonização epistemológica persistiram e se encontram ainda intensamente arraigadas nas sociedades colonizadas. Segundo o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres (2007), *a colonialidade* se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, relacionado à maneira como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si por meio do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, muito embora, o colonialismo preceder a colonialidade, esta sobrevive ao colonialismo.

Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente (Maldonado-Torres, 2007, p. 131).

Na mesma direção, o sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) propõe o *conceito de colonialidade do poder* como uma categoria que faz alusão ao domínio do imaginário do outro, ou a sua ocidentalização. Esta subalternização de grupos humanos não europeus e suas culturas criou o que estes autores denominam de uma *colonialidade do saber*, compreendida como a repressão de outras modalidades de conhecimento não europeias, reduzindo, assim, o legado cultural e histórico dos povos indígenas e africanos à categoria de primitivos e irracionais. Para Ramón Grosfoguel (2007, p. 35), o pensamento europeu jamais admitiu “[...] nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico nem científico”, disseminando assim uma espécie de *racismo epistêmico*. Teríamos, de um lado, a história da modernidade europeia e, de outro, a história silenciada da colonialidade europeia. Enquanto a primeira é uma história da autoafirmação da lógica e da celebração dos emblemas epistêmicos europeus, a segunda é a história da negação e da rejeição de modalidades diferentes de racionalidade e de história dos povos e culturas colonizados.

Nessa perspectiva, é urgente começarmos a pensar desde as ruínas, das experiências e margens criadas pela *colonialidade do poder*, sobretudo para começarmos a reconhecer conhecimentos outros em um horizonte epistemológico construído com base na análise e percepção de formas de ser, pensar e conhecer que se diferenciam do paradigma europeu

(Mignolo, 2003). Este ponto de vista reclama a afirmação do direito à História das culturas africanas em diáspora, bem como dos afrodescendentes e indígenas da América Latina, priorizando, assim, uma perspectiva sobre enfoques epistemológicos e subjetividades subalternizadas e excluídas no processo histórico moderno. A proposta se diferencia da crítica pós-moderna, muitas vezes apenas referenciada no pensamento ocidental. O reconhecimento e a percepção de outros modos de ser, pensar e conhecer são fundamentais para a análise das experiências históricas marcadas pela colonialidade.

Esse conjunto de conceitos e noções, destacados aqui, nos auxiliam na constituição, do que Walter Mignolo (2003) chama de um *reordenamento da geopolítica do conhecimento* em duas direções: a crítica da subalternização na perspectiva dos conhecimentos invisibilizados e a emergência de um pensamento liminar como uma nova modalidade epistemológica, constituída com base nas experiências e categorias suprimidas pelo eurocentrismo.

Além destes estudos, outros autores referendados no campo dos estudos literários e educacionais tais como: Evaristo (2009), Cuti (2010), Soares (1999), Coelho (2000), Lajolo & Zilberman (2017), Ramos (2020), Cademartori (2024), bem como Chartier (1990, 2014, 2021) no âmbito das práticas e representações da leitura e da escrita, completam a relação dos referenciais teóricos desta pesquisa e que serão também estudados com maior profundidade para o desenvolvimento deste estudo.

Como destaca Nelly Novaes Coelho (2000, p. 28), a criação literária como fenômeno visceralmente humano:

Será sempre tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto a própria condição humana. Em nossa época de transformações estruturais, a noção de literatura que vem predominando entre os estudiosos das várias áreas do conhecimento é a de identificá-la como um dinâmico processo de produção/recepção que, conscientemente ou não, se converte em favor de intervenção sociológica, ética ou política. Nessa “intervenção” está implícita a transformação das noções já consagradas de tempo, espaço, personagens, ação, linguagem, estruturas poéticas, valores éticos ou metafísicos.

Desde as suas origens, a literatura infantil aparece ligada a essa função fundamental de entreter e atuar sobre as mentes. Nessa direção, o ato de ler ou ouvir histórias pelas crianças, pelo qual se completa o fenômeno literário, se transforma em um ato de aprendizagem, bem como “uma aventura espiritual que engaje o eu em uma experiência rica de vida, inteligência e emoções” (2000, p. 32). Daí a sua importância como artefato pedagógico e formativo na escola.

5 METODOLOGIA

As fontes documentais coletadas até o momento, compreendem um conjunto de entrevistas e textos em periódicos jornalísticos e acadêmicos, bem como em sítios eletrônicos que divulgam a produção literária de Kiusam de Oliveira, além das três obras literárias da autora: *Omo-Oba: história de princesa* (2009), *Black Power de Akin* (2013), *Com qual penteado eu vou* (2021) para um estudo da produção editorial no formato livro, onde encontramos articulados, texto, ilustração e projeto gráfico convertidos em um produto literário e educativo expresso em sua materialidade, bem como a exploração das suas possibilidades como obra de arte e material didático na escola.

A proposta é realizar um cruzamento dessas diferentes fontes documentais, com vistas a desenvolver não somente o estudo das obras literárias, mas também explorar as várias possibilidades da sua utilização em na sala de aula. Seja no âmbito da leitura e da recepção das obras pelas crianças, mas também como artefato pedagógico desencadeador de sequências didáticas e demais práticas formativas articuladas com a experiência estética dos alunos com essa literatura. Tais como, jogos, brincadeiras e demais atividades, como a arte criar penteados, desenhar roupas e personagens, entre outras.

Como afirma, Nelly Novaes Coelho: a literatura infantil exerce uma tarefa fundamental na sociedade, “a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola” (2000, p. 15). Afinal, segunda a autora, “parece já fora de qualquer dúvida que nenhuma outra forma de ler o mundo dos homens é tão eficaz e rica quanto a literatura permite” (2000, p. 15). Nesse sentido, a escola como instituição social deve privilegiar o contato das crianças com a literatura, como uma linguagem artística, capaz de promover “a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis”, além de dinamizar o estudo e o conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente como elemento da plena realização do ser (2000, p. 16).

Além dos autores e obras assinaladas em meu referencial teórico, destacamos algumas referências metodológicas que nos parecem valiosas para esta pesquisa, que são os estudos centrados na problemática da *cultura escolar* como categoria de análise e campo de investigação da educação, que fundamentou importantes pesquisas no Brasil e no mundo nas últimas décadas.

Sobre as definições de *cultura escolar* destacamos os estudos de Dominique Julia (2001; 2002), André Chervel (1990), Jean-Claude Forquin (1992; 1993) e António Viñao Frago

(1998), essa produção emergiu na literatura educacional como uma reflexão sociológica e histórica sobre a escola como instituição moderna, voltada para a pesquisa dos aspectos internos dessa instituição educativa. O foco investigativo foi sendo direcionado para as práticas escolares cotidianas, o desenvolvimento efetivo do currículo, os processos de circulação e construção do conhecimento escolar, o funcionamento do dia-a-dia dessa instituição, sua organização e dinâmicas de poder entre alunos e professores. Afinal, é no espaço escolar hoje, que essas práticas de ensino enfrentam o desafio de se realizarem plenamente, como componentes curriculares e conhecimentos fundamentais para a construção de uma perspectiva educacional antirracista, decolonial e democrática para a educação no Brasil.

6 CRONOGRAMA

Tabela com o período da pesquisa e o planejamento de tempo do estudo.

ATIVIDADES DE PESQUISA TCC 1. TCC 2 e TCC 3	2026/2027											
	MESES											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
TCC 1 – Leituras teóricas e estudo das fontes documentais							X	X		X	X	
TCC 2 – Leituras teóricas e estudo das fontes documentais		X	X	X	X	X						
TCC 3 – Escrita de artigo científico							X	X	X	X	X	

REFERÊNCIAS

- 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. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003.
- CADEMARTORI, Lígia. *O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2024.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.
- CHARTIER, Roger. Ler a leitura. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina A. da Silva (Orgs.) *História do ensino de leitura e escrita: métodos e materiais didáticos*. São Paulo: Editora Unesp; Marília: Oficina Universitária, 2014.
- CHARTIER, Roger. *O que é um autor? Revisão de uma genealogia*. São Carlos-SP: UFSCar, 2021.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 177- 229, 1990.
- COELHO, Nelly Novais. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- CUTI, Luiz Silva. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.
- FORQUIN, J. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.
- FORQUIN, J. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GROSGUÉL, Ramón. Dilemas dos Estudos Étnicos Norte-Americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, nº1, Jan/Jun, 2001, p. 9-44.
- JULIA, Dominique. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, A.; MACEDO, E. (Org.) *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 37-72.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: uma outra / nova história*. Curitiba: PUCPRESS, 2017.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la Colonialidad del Ser: contribuições al desarrollo de um concepto. In: CASTRO-GOMES, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (Org.). *El Giro Decolonial: reflexiones para uma diversidade epistêmica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. P. 127-167.

MIGNOLO, Walter. Histórias Globais. *Projetos Locais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento limiar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter. A Colonialidade de Cabo a Rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo. *A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. P. 71-103.

OLIVEIRA, Kisuam de. *Omo-Oba: histórias de princesas*. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

OLIVEIRA, Kisuam de. *Black Power de Akin*. São Paulo: Editora de Cultura, 2013.

OLIVEIRA, Kisuam de. *Com qual penteado eu vou*. São Paulo: Melhoramentos, 2021.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade del Poder, Eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, Edgardo. *A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. P. 227-277.

RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H.M.B.; MACHADO, M. Z. V. *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VIÑAO FRAGO, A. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, B. *Currículo, espaço e subjetividade*. Rio de Janeiro: DPA, 1998.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales*. Prácticas insurgentes de resisitir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya Yala, 2013.