

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS  
MISSÕES  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM  
EDUCAÇÃO**

**LEILIANE ARAUJO DA SILVA COSTA**

**ANÁLISE DE REPRESENTAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM LITERATURA INFANTIL  
E ABORDAGENS DOCENTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE OSASCO/SP**

**FREDERICO WESTPHALEN**

**2024**

**LEILIANE ARAUJO DA SILVA COSTA**

**ANÁLISE DE REPRESENTAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM LITERATURA INFANTIL  
E ABORDAGENS DOCENTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE OSASCO/SP**

Dissertação de mestrado apresentada junto ao Programa de Pós- Graduação em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Frederico Westphalen/RS, como requisito final para a obtenção do título de mestra em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliane Cadoná

**FREDERICO WESTPHALEN**

**2024**

C873a Costa, Leiliane Araújo da Silva  
Análise de representações étnico-raciais em literatura infantil e  
abordagens docentes nas escolas públicas de Osasco/SP /  
Leiliane Araújo da Silva Costa. – 2024.  
118 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional Integrada do  
Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen,  
2024.

Orientadora: Dra. Eliane Cadoná.

1. Educação antirracista. 2. Literatura infantil. 3. Diversidade  
étnico-racial. 4. Inclusão. I. Cadoná, Eliane. II. Título.

CDU 37

**LEILIANE ARAUJO DA SILVA COSTA**

**ANÁLISE DE REPRESENTAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM LITERATURA INFANTIL  
E ABORDAGENS DOCENTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE OSASCO/SP**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito final à obtenção do grau de Mestra em Educação, pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Nome do Orientador

Instituição a que pertence

---

Prof. Nome do professor avaliador

Instituição a que pertence

---

Prof. Nome do professor avaliador

Instituição a que pertence

## Dedicatória

Ao Gerson, que a cada dia me faz ter a certeza do que é o amor...Companheiro de uma vida... E a certeza de que, sem ele, minha vida seria apenas um rascunho...

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus e a Jesus Cristo, minhas maiores fortalezas;

Aos meus pais, pelas lições de honestidade e humildade;

Ao Antônio, irmão e amigo, sempre disponível para compartilhar alegrias e também dificuldades;

Ao João Victor, sobrinho e afilhado, que é o amor de nossas vidas;

À Fabiana Santana, pelo reconhecimento, pela amizade, pela escuta sensível e atenta;

À Rosa Maria, minha tia querida, que sempre acreditou em mim;

Agradeço também ao meu marido, Gerson. Só nós sabemos o que foram esses dois anos.

Não posso deixar de mencionar alguns dos grandes nomes da nossa História e Literatura. Fontes de Inspiração e Reflexão: Rebouças, Luiz Gama, Machado de Assis e Lima Barreto.

À minha Orientadora Eliane Cadoná, que desde o primeiro momento foi tão sensível em suas orientações.

“Possam estas palavras de grande fé; possam elas na sua imensa beleza de força e de esperança atenuar o mau efeito que vos possa ter causado as minhas palavras desenxavidas. É que eu não soube dizer com clareza e brilho o que pretendi; mas uma coisa garanto-vos: pronunciei-as com toda a sinceridade e com toda a honestidade de pensar”.

Lima Barreto

## RESUMO

A educação antirracista busca construir uma sociedade crítica das relações de poder que excluem grupos marginalizados. A literatura se apresenta como um fator importante para o desenvolvimento social e político dos jovens leitores, permitindo-lhes ampliar sua visão de mundo e redefinir conceitos. Este estudo analisou como as questões étnico-raciais são representadas nos textos de literatura infantil e avaliou sua influência na formação da consciência e identidade racial dos estudantes. A problemática central foi identificar como essas representações contribuem para uma educação antirracista eficaz, promovendo inclusão e respeito pela diversidade étnico-racial. A metodologia incluiu uma revisão de literatura nas bases de dados BDTD e CAPES, utilizando descritores específicos para garantir a pertinência das pesquisas. A análise revelou um aumento significativo de pesquisas focadas nesse tema a partir de 2014, refletindo o crescente reconhecimento acadêmico da importância de abordar racismo e diversidade cultural na educação infantil. Os livros analisados abordam diretamente questões étnico-raciais e contribuem para a formação de uma consciência racial positiva, considerando linguagem escrita, ilustrações, autoria, ano de publicação e editora, utilizando análise de discurso. A pesquisa qualitativa permitiu uma análise detalhada dos textos literários e ilustrações. Os personagens nos livros analisados desafiam padrões de beleza eurocêntricos, promovendo a aceitação e celebração das características afro-brasileiras. A incorporação de literatura que valoriza a estética negra pode ser enriquecida por meio de atividades complementares nos processos educativos, como discussões em grupo, oficinas de arte e eventos culturais, tornando os ensinamentos mais tangíveis e significativos para os alunos. Apesar da ampliação do debate sobre invisibilidade negra e combate ao racismo, a implementação da Lei nº 10.639/2003 ainda enfrenta dificuldades dentro e fora do ambiente escolar. As obras analisadas mostram como histórias e ilustrações podem desafiar normas opressivas e celebrar a diversidade, trazendo modelos positivos e uma base para a construção de uma autoestima saudável. Ao integrar essas obras na educação infantil, os docentes enriquecem o currículo e desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

**Palavras-chave:** Educação antirracista; Literatura infantil; Diversidade étnico-racial; Inclusão Educacional.



## ABSTRACT

Anti-racist education seeks to build a society critical of power relations that exclude marginalized groups. Literature is an important factor in the social and political development of young readers, allowing them to expand their worldview and redefine concepts. This study analyzed how ethnic-racial issues are represented in children's literature texts and evaluated their influence on the formation of students' racial consciousness and identity. The central issue was to identify how these representations contribute to effective anti-racist education, promoting inclusion and respect for ethnic-racial diversity. The methodology included a literature review in the BDTD and CAPES databases, using specific descriptors to ensure the relevance of the research. The analysis revealed a significant increase in research focused on this theme from 2014 onwards, reflecting the growing academic recognition of the importance of addressing racism and cultural diversity in early childhood education. The books analyzed directly address ethnic-racial issues and contribute to the formation of a positive racial consciousness, considering written language, illustrations, authorship, year of publication, and publisher, using discourse analysis. The qualitative research allowed for a detailed analysis of the literary texts and illustrations. The characters in the analyzed books challenge Eurocentric beauty standards, promoting the acceptance and celebration of Afro-Brazilian characteristics. The incorporation of literature that values black aesthetics can be enriched through complementary activities in educational processes, such as group discussions, art workshops, and cultural events, making the teachings more tangible and meaningful for students. Despite the expansion of the debate on black invisibility and the fight against racism, the implementation of Law No. 10.639/2003 still faces difficulties inside and outside the school environment. The analyzed works show how stories and illustrations can challenge oppressive norms and celebrate diversity, providing positive models and a basis for building healthy self-esteem. By integrating these works into early childhood education, teachers enrich the curriculum and play a fundamental role in building a more just and equal society.

**Keywords:** Anti-racist education; Children's literature; Ethnic-racial diversity; Educational inclusion.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Descritores selecionados na BDTD .....	39
<b>Tabela 2</b> – Descritores selecionados na CAPES .....	40

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Estudos selecionados BDTD .....	41
<b>Quadro 2</b> – Estudos selecionados CAPES.....	42
<b>Quadro 3</b> – Apresentação dos livros selecionados.....	44

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Capa do livro “Ada” .....	47
<b>Figura 2</b> – Imagem central do livro Ada.....	48
<b>Figura 3</b> – Pais de Ada.....	50
<b>Figura 4</b> - Ada.....	51
<b>Figura 5</b> - Capa do livro “Quilombolando” .....	53
<b>Figura 6</b> - Páginas 4 e 5 do livro "Quilombolando" .....	54
<b>Figura 7</b> - Páginas 14 e 15 do livro "Quilombolando" .....	55
<b>Figura 8</b> - Páginas 8 e 9 do livro "Quilombolando" .....	56
<b>Figura 9</b> - Últimas páginas do livro "Quilombolando".....	57
<b>Figura 10</b> - Capa do livro “Amoras” .....	59
<b>Figura 11</b> - Primeiras páginas do livro Amoras.....	60
<b>Figura 12</b> - Obatalá.....	61
<b>Figura 13</b> - Espiritualidade e identidade humana I .....	62
<b>Figura 14</b> - Espiritualidade e identidade humana II .....	63
<b>Figura 15</b> - As pretinhas são o melhor que há.....	64
<b>Figura 16</b> - Quanto mais escuras, mais doces .....	65
<b>Figura 17</b> - Páginas finais do livro Amoras .....	66
<b>Figura 18</b> - Capa do livro “Cachinhos, conchinhas, flores e ninhos”.....	67
<b>Figura 19</b> - “A menina tinha mil cachinhos na cabeça”.....	68
<b>Figura 20</b> - Página 6 do livro “Cachinhos, conchinhas, flores e ninhos” .....	69
<b>Figura 21</b> - Cuidado materno.....	70
<b>Figura 22</b> - Imaginação fértil .....	71
<b>Figura 23</b> - Momento de reflexão.....	71
<b>Figura 24</b> - Reafirmação da identidade .....	72
<b>Figura 25</b> - Capa do livro "Com qual penteado eu vou?".....	73
<b>Figura 26</b> - Seu Benedito.....	74
<b>Figura 27</b> - Avó e mãe.....	75
<b>Figura 28</b> - Conexões familiares.....	76
<b>Figura 29</b> - Pluralidade dos penteados.....	77
<b>Figura 30</b> - Capa do livro “Diversidade” .....	78
<b>Figura 31</b> - Relação entre texto e imagem do livro "Diversidade".....	79

<b>Figura 32</b> - Variedade e diferença .....	80
<b>Figura 33</b> - Última página do livro "Diversidade" .....	81
<b>Figura 34</b> - Capa do livro "Os tesouros.....	82
<b>Figura 35</b> - Primeiras páginas do livro "Os tesouros de Monifa" .....	83
<b>Figura 36</b> – Memórias e heranças familiares .....	84
<b>Figura 37</b> – Avó, mãe e filha .....	85
<b>Figura 38</b> – Páginas finais do livro "Os tesouros de Monifa" .....	87

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
1.1	Justificativa	16
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>19</b>
2.1	A representatividade negra na literatura	19
2.1.2	Racismo estrutural	24
2.2	Lei 10.639/03	28
2.3	A representação negra na literatura infantil	32
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>39</b>
3.1	Revisão de literatura	39
3.2	Análise dos Estudos Seleccionados	41
3.3	Coleta e Análise de Dados	45
<b>4</b>	<b>ANÁLISE</b>	<b>49</b>
4.1	Livro: Ada, a menina cacheada	49
4.2	Livro: Quilombolando	55
4.3	Livro: Amoras	62
4.4	Livro: Cachinhos, conchinhas, flores e ninhos	71
4.5	Livro: Com qual penteado eu vou?	77
4.6	Livro: Diversidade	82
4.7	Os tesouros de Monifa	86
<b>5</b>	<b>DISCUSSÃO</b>	<b>93</b>
5.1	Valorização da estética negra	93
5.2	Celebração das tradições culturais afro-brasileiras nos processos educativos	97
5.3	A importância da ancestralidade nos processos educativos	100
5.4	Educação como prática de liberdade	103
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>108</b>
	REFERÊNCIAS	110

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como foco principal a educação antirracista na literatura infantil, considerando que esse é um tema de suma importância no espaço escolar. A educação antirracista é abordada, em sala de aula, principalmente voltada às questões étnico-raciais e à justiça social, à igualdade (Ferreira, 2012) e à construção de uma sociedade que olhe, de forma crítica, para as relações de poder/saber que promovem a exclusão de quem, historicamente, não pertencia a determinadas classes sociais, não ocupava determinadas posições ou tinha características de cor de pele, sexo e sexualidade fora do que era considerado padrão.

A literatura é um bem que pertence à humanidade. Todos/as têm direito a ela. Trata-se de uma necessidade humana de fabulação, do sonho acordado das civilizações, que ajuda a dar forma aos sentimentos (Candido, 2006). Ao se falar da formação cultural e cidadã de crianças e jovens, isso ganha um significado ainda mais expressivo. A literatura contribui para o desenvolvimento social e político do/a pequeno/a leitor/a que, ao aprender, amplia sua visão de mundo por meio da leitura, redefine situações e revê determinados conceitos (Barone, 2020). Daí tem-se aporte para uma educação crítica, que advém da capacidade do/a leitor/a de estabelecer relações entre texto e contexto.

O encontro do público infantil com as obras literárias só ocorre após a leitura e, na maioria das vezes, a escola é a porta de acesso ao mundo de cultura letrada (Caliman *et al.*, 2019). Por isso, cabe ao/à professor/a mediar os aspectos formais e temáticos de cada texto. O resultado desse processo é a formação de um círculo cada vez maior de leitores/as e a reflexão sobre as questões sociais, culturais e estéticas levantadas (Cunha *et al.*, 2020).

A leitura é uma atividade que estimula o/a leitor/a a imaginar cenas, personagens e situações, auxiliando-o/a na compreensão de determinados temas, permitindo uma jornada transformadora de autodescoberta – a literatura é o espelho da vida (Florenciano; Barbosa, 2019). Nesse sentido, ninguém pode viver sem ter a possibilidade de entrar em contato com alguma fábula, com sua própria literatura (Silva; Dering, 2020). A leitura de literatura, ao estabelecer um diálogo entre o texto e o/a leitor/a, permite uma maior proximidade com a necessidade de edificar um mundo diferente daquele que o rodeia. Ela permite o questionamento, a complexidade, a diversidade do ser (Freire, 2022).

A leitura de literatura é uma ferramenta importante para facilitar debates necessários sobre temas importantes como racismo, questões de gênero, direitos indígenas, etc. (Manguel, 2021). Nessa perspectiva, a literatura pode oferecer interpretações diferentes de um mesmo tema e desencadear no/a leitor/a processamentos cognitivos e emocionais, que ajudam a refletir sobre ideias, atitudes e práticas. Dependendo do meio, a literatura pode cumprir uma função emancipadora e humanizadora, ou pode reforçar valores negativos. Um bom meio literário é essencial para ajudar a desestruturar preconceitos arraigados na sociedade (Machado, 2021). A literatura humaniza, permitindo com que desenvolvamos a nossa individualidade, inseridos/as em um contexto que representa o coletivo. E, por isso, a literatura também é um direito humano (Candido, 2011). Admitimos, portanto, a necessidade do protagonismo da população negra nas narrativas, principalmente as voltadas para os públicos infantil e juvenil.

Diante do que foi exposto, afinal, é absolutamente aceitável que um/a leitor/a deseje se deparar com uma história cujas imagens dos/as personagens se assemelhassem consigo; que um menino e negro, ou uma menina e negra, deseje se ver representado/a em um livro de literatura infantil e/ou juvenil (Soares; Rocha; Martins, 2019). E tal fato vem ocorrendo após a promulgação das Leis nº 10.639 (Brasil, 2003) e nº 11.645 (Brasil, 2008). Porém, é importante destacar que a discussão da literatura envolvendo questões étnico-raciais não é um assunto recente. Nos anos 1940, através do Teatro Experimental Negro, houve a preocupação com o negro no livro didático e paradidático (Diniz *et al.*, 2022).

O Teatro Experimental do Negro (TEN) foi uma companhia teatral fundada por Abdias Nascimento, que atuou entre 1944 e 1961, no Rio de Janeiro. Sua criação estava voltada para o anseio de valorizar e descobrir novos caminhos para o negro nas artes cênicas e na sociedade brasileira (Rocha, 2020). O TEN ia além do campo do teatro, ele tinha a proposta, através da educação, da cultura e da arte, de “priorizar a valorização da personalidade e cultura específicas ao negro como caminho de combate ao racismo” (Nascimento, 2004, p. 218).

Em sua essência, o TEN trazia a finalidade de relacionar, de forma intrínseca, cultura e sociedade, buscando dialogar com integrantes de diversos segmentos sociais, além de oferecer cursos de alfabetização, conscientização cultural e racial para a comunidade (Dias, 2019). Assim, o fomento à representação da população é



uma luta de décadas, que de uns anos para cá ganhou maior robustez com a publicação das Leis nº 10.639 (Brasil, 2003) e nº 11.645 (Brasil, 2008).

O mercado editorial, de acordo com os dispositivos de 2003 e 2008, ampliou o número de títulos que dialogam com a cultura afro-brasileira e africana. No entanto, esse crescimento não deve ser entendido apenas do ponto de vista mercadológico, que visa a reconhecer um nicho em termos de lucro. A obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira, o comprometimento de algumas redes educacionais e professores/as, o crescimento de pesquisadores/as e movimentos sociais são alguns dos elementos que, também, cooperaram para a difusão de títulos literários étnico-raciais.

No entanto, a representação literária da população negra continua oscilando entre a não representação e a representação de forma racista e estereotipada. Nesse contexto, fica compreendido que os elementos que compõem os textos literários, a partir de sua narração, podem proporcionar a construção de elementos positivos para o reconhecimento da identidade da criança negra desde a infância.

Essa discussão levada para a educação infantojuvenil é de extrema relevância, pois acreditamos que a escola tem um papel importante nesse debate, ao passo que a diversidade étnico-racial permeia nossa sociedade e invade as nossas escolas em todos os estágios através de, como bem mencionou Silva Júnior (2012, p.69), “modelos estético-corpóreos e culturais, elementos constitutivos da identidade de bebês e crianças pequenas que sob nenhuma hipótese podem ser ignorados, subestimados ou negligenciados pela política educacional”.

Apesar da crescente preocupação com as diretrizes de diversidade étnico-racial para professores/as e líderes na educação infantil, as medidas que estão sendo desenvolvidas são falhas porque se concentram em atitudes reativas e opressivas de discriminação e preconceito na educação infantil, que pode fazer muito mais. Isso pode preparar as crianças para reconhecer as diferenças étnicas e raciais e erigir uma sociedade igualitária. Para isso, Silva Júnior (2012) aponta para duas possibilidades: a primeira está relacionada à garantia de um ambiente em que as relações se desenvolviam de forma positiva e respeitosa, o que exige a reorganização do espaço escolar no sentido de repensar os espaços físicos, escolares, materiais e livros didáticos e literatura; a segunda mostra que a educação infantil se posiciona como uma ferramenta de transmutação social no sentido de preparar a infância para valorizar positivamente as diferenças, separando-as dos complexos de inferioridade,

de forma a garantir a eliminação do preconceito e da discriminação da sociedade a médio e longo prazo.

Sendo assim, não basta que a própria educação infantojuvenil, por meio de suas práticas pedagógicas, não seja fonte de discriminação; ela também é responsável por fomentar uma cultura de respeito, valorização e celebração das diferenças (Carvalho; França, 2019). Nesse contexto, surge a questão central desta pesquisa: como as questões étnico-raciais são abordadas na literatura infantil utilizada por docentes nas escolas públicas de Osasco/SP?

## **1.1 Justificativa**

No dia 16 de agosto de 2022, efetivei minha matrícula no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado em Educação) da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW). Após o resultado do processo seletivo, compartilhei minha classificação com meu pai, que celebrou comigo este marco. Foi um momento singular, pois ele sabe de todos os desafios que enfrentei até aqui.

Nasci em uma família pobre e católica, composta por quatro pessoas. Meu pai, que estudou até a oitava série, sempre foi muito inteligente e crítico, discutindo diversos temas com habilidades interpretativas únicas. Minha mãe completou até a quarta série durante um período delicado da educação. Ambos foram figuras fundamentais em minha trajetória.

Desde criança, sempre tive o sonho de me tornar professora e psicóloga. Meu percurso escolar aconteceu em escola pública, onde concluí o Magistério em 2003. Em 2004, comecei a lecionar na prefeitura de minha cidade natal, experiência que se estendeu desde o ensino fundamental até a educação infantil.

O interesse pela Psicologia surgiu ao frequentar espaços como fóruns e cartórios, e sempre admirei psicólogas que discutiam comportamento humano na TV. Apesar das dificuldades financeiras, consegui concluir minha graduação em Pedagogia em 2017, e logo após busquei especializações em Educação Infantil, Deficiência Intelectual e Psicopedagogia.

Em 2019, optei por me dedicar integralmente aos estudos, escolhendo o curso de Psicologia, o que me proporcionou muitas respostas e significados para várias questões pessoais. Sou completamente apaixonada por Psicologia.

O mestrado tem sido um período de intenso aprendizado e desconstrução de saberes e práticas profissionais. A escolha pelo tema de pesquisa, focado nas práticas antirracistas desde a educação infantil, surgiu ao perceber a importância de discutir e implementar essas práticas na formação da identidade brasileira, influenciada por incidentes de racismo e pela necessidade de promover um ambiente educacional mais inclusivo e justo.

Entre os/as teóricos/as que mais se destacam para tratar a temática estão: Clóvis Moura (1994, 2014), Djamila Ribeiro (2017, 2018), Florestan Fernandes (1984), Lilian Schwarcz (1993), Silvio Almeida (2017, 2018) e Munanga (2003). A partir do que discorrem esses/as autores/as, traremos suas contribuições para a construção de nossa pesquisa.

No entendimento de Munanga (2003), o conceito de racismo surgiu no ano de 1920, tendo recebido vários significados, que, muitas vezes, não têm a mesma base comum, apresentando contrapontos distintos. O racismo é uma ideologia essencialista que divide as relações em grupos de raças, especificamente por características físicas hereditárias, situando esses grupos em valores desiguais e desumanos, causando impactos psicológicos, sociais e morais ao longo da vida das vítimas.

Almeida assevera que “racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (Almeida, 2018, p. 25).

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica da sociedade contemporânea (Almeida, 2018, p. 24).

A relevância da pesquisa acadêmica, a respeito da literatura infantil e as questões étnico-raciais, motivou o projeto de pesquisa acerca de pressupostos galgados em estudos científicos no âmbito social, com intuito de promover a difusão do tema e com premissas ligadas ao contexto de políticas públicas na educação.

Os estudos mostram questões relativas às dificuldades de aprendizagem, onde alguns impasses são identificados e os/as estudantes necessitam ser ouvidos/as durante esse processo diante das dificuldades encontradas nesse processo

educacional, acerca de fatores multifatoriais e segregação, relacionados à classe social, etnia e raça.

Borges (2019) destaca que, por ter sido um país escravocrata por muitos anos, o Brasil é caracterizado por um forte racismo que se encontra nas raízes da sociedade e que coisifica o/a negro/a, transformando/a em algo sub-humano, que não merece ter dignidade de vida ou respeito perante os outros. Obviamente, tudo isso se dá de forma sutil e naturalizada, o que implica no difícil reconhecimento dessas discriminações. Podemos concluir, a partir disso, que essa atribuição de uma condição desumana ao/a negro/a faz com que sua formação identitária seja comprometida, podendo ocasionar em adoecimentos e baixa autoestima.

Sendo assim, é de suma importância os estudos acerca dessa relação entre racismo e o universo das literaturas infantis, já que levantam questões que devem ser discutidas amplamente não só no meio acadêmico como também no social. Reiterando a questão com o que fala Almeida (2019), o racismo nas estruturas sociais será findado quando todas as pessoas que compõem a sociedade não só tomarem consciência desse fenômeno que prejudica e reforça a inferioridade dos negros e negras perante as outras raças, mas também quando compartilhadas atitudes antirracistas e demonstrada intolerância perante essa intolerância.

Dessa forma, o objetivo geral deste estudo é investigar e analisar como as questões étnico-raciais são representadas e discutidas nos textos de literatura infantil utilizados por docentes em escolas públicas de Osasco/SP, com o objetivo de avaliar a influência dessa literatura na formação da consciência e identidade racial das crianças. Para atingir esse objetivo, é necessário analisar os textos literários utilizados na Educação Infantil para identificar quais conceitos de humano são apresentados e como as questões étnico-raciais são integradas nesses textos, enfocando a interpretação e abordagem dos docentes sobre esses temas. Além disso, é essencial examinar como o racismo estrutural e outras temáticas étnico-raciais são representados nos livros de literatura infantil e discutidos pelos professores no contexto educacional.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 A representatividade negra na literatura

A criança é forjada como um “sujeito histórico e de direitos” que “constrói sua identidade pessoal e coletiva”, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010, p.12). Isso se dá por meio das interações, das relações e das práticas vivenciadas com seus pares e com os/as adultos/as.

Essa identidade é multifacetada e pode mudar no tempo e no espaço de maneira gradual e inconsciente. Também nesse sentido, para a formação da identidade, é essencial a relação que existe entre sujeito e sociedade, pois inclui a autoidentificação e a identificação feita pelos outros (Jesus; Vieira, 2019).

No caso específico da identidade negra, observa-se um cenário bastante complexo, principalmente em um país como o Brasil, caracterizado pela miscigenação. Pesquisas no campo da genética apontam que todo/a brasileiro/a, mesmo aquele/a com características físicas europeias, possui algum percentual de marcadores genéticos africanos ou indígenas – o que prova que não existe "raça pura" no território brasileiro (Fusieger; Haas; Kalb, 2021).

Ademais, é necessário refletir sobre o ideal de branquitude, pós-escravidão, que foi incorporado por muitos/as negros/as que não se identificavam como tal, principalmente em uma sociedade como a nossa, que sempre desvalorizou a cultura e os aspectos naturais legados pelos/as africanos/as (Moura, 2020). Assim, o/a negro/a, no Brasil, assume um conteúdo político e histórico, não biológico. Essa perspectiva difere do contexto norte-americano, em que não há pardos/as, mulatos/as ou mestiços/as e, portanto, qualquer descendente de negro pode se denominar assim, mesmo que tenha fenótipo branco (Medeiros, 2021).

É imprescindível que as crianças negras tenham igual acesso à história e à cultura de seu povo como os demais grupos que compõem o Brasil, e apresentá-los de forma positiva e nada caricata. O conhecimento histórico é o ponto de partida para a formação da identidade das pessoas (Schmidt, 2021).

Os/as europeus/as, após colonizarem boa parte dos continentes africano, asiático e americano, difundiram seus saberes e sua cultura como se fossem uma forma única, superior e universal. Dessa forma, excluíram a epistemologia, os saberes e as tradições de outras etnias que foram classificadas como inferiores, por

não estarem inseridas na cultura branca (Kerner, 2022). Conseqüentemente, o conhecimento da história e cultura afro-brasileira é essencial, pois ajuda a ampliar a compreensão crítica da história e da cultura do país. Nisso há uma espécie de garantia ao acesso e permanência do/a negro/a em todos os setores sociais, incluindo e valorizando a diversidade (Ferreira, 2021).

Nesse processo de formação da identidade, há também o reconhecimento da afrodescendência e a percepção da África como lugar comum de origem (Antes da história, 2017). O discernimento da existência desses e de outros elementos semelhantes é fundamental para a formação de vínculos entre os membros de um grupo e para a criação de um sentimento de pertencimento.

Outro fator que dá sustentação à base identitária é que diz respeito às características fenotípicas. Através das relações “raciais” no Brasil, como em outras partes do mundo marcadas por práticas racistas, foi imputada aos/às negros/as uma identidade corporal inferior que eles/as introjetaram, e aos/às brancos/as uma identidade corporal superior (Rocha *et al.*, 2021). Porém, para se libertar dessa inferioridade, foi preciso inverter a imagem negativa do corpo negro, por meio de um processo de desconstrução da imagem anterior e reconstrução de uma nova imagem positiva. A valorização da aparência – cor da pele, o tipo de cabelo, o formato da boca e do nariz – é mais um mecanismo de exaltação da imagem positiva do negro (Oliveira, 2021).

Esse movimento ainda tem raízes na luta diária dos/as negros/as contra a discriminação racial – bem como nas atividades sociais, políticas, culturais e educativas desenvolvidas com o objetivo de disseminar o conhecimento e reconhecer a identidade do povo negro. Dentre elas, pode-se citar as produções literárias, que servem como um importante instrumento para promover essa conscientização, principalmente no ambiente escolar (Mendes; Brandão; Ferreira, 2021).

Contar histórias com personagens pretos/as fortes e autoconscientes pode reforçar a autoestima de crianças negras e, da mesma forma, ajudar na construção da sua identidade. Assim, a obra literária funciona como ferramenta de combate ao racismo e à discriminação, nas escolas e na sociedade em geral, que permite às crianças negras e não-negras a apropriação do patrimônio histórico-cultural africano e afro-brasileiro (Silva, 2021).

Na sociedade atual, a literatura infantil desempenha um papel importante na formação de leitores/as críticos. A evolução acompanhou as mudanças na percepção

da infância (Morrison, 2019). Se hoje as crianças são reconhecidas como protagonistas e cidadãs, e a lei expressa seus direitos e obrigações, antes habitavam no anonimato e no silêncio à sombra dos/as adultos/as – assim, a literatura destinada a elas nasceu com função de limitar e domesticar (Souza; Oliveira, 2021). Os textos tinham conteúdo de caráter didático e moral, de acordo com os princípios, ideologias e modelos de comportamento da burguesia, vistos como regras a serem reproduzidas de forma passiva pelas crianças.

Os contos de fadas, com seus personagens estereotipados, são exemplos disso. Os/as representantes do bem e praticantes das boas ações são modelos a seguir. Os/as ímpios/as, cujo comportamento é repudiado por desviar-se da norma, são emblemas do mal (Souza; Oliveira, 2021). Essas narrativas foram construídas ideologicamente com o objetivo de incutir na mente das crianças os comportamentos esperados da vida adulta e garantir a manutenção do poder e dos privilégios da classe dominante, bem como da estrutura social, marcada por desigualdades sociais e econômicas e, claro, o racismo – que por muito tempo foi predominante nos textos que mencionavam os negros (Machado, 2022).

Em um primeiro momento, os negros e negras eram invisíveis, não apareciam nas histórias. Em um segundo momento:

[...] o negro aparece na literatura brasileira muito mais como tema do que como voz autoral. Assim, a maioria das produções literárias brasileiras retrata personagens negras a partir de pontos de vista que evidenciam estereótipos da estética branca dominante, eurocêntrica. Trata-se de uma produção literária escrita majoritariamente por autores brancos, em que o negro é objeto de uma literatura reafirmadora de estigmas raciais (Brandino, 2022).

Aqui, quando apareciam, os/as negros/as eram apresentados/as através de personagens menos elaboradas: é como se aquelas pessoas não tivessem uma história para contar. É como se não tivesse vida, e ficasse preso em um quartinho pronto, a qualquer momento, para servir os seus patrões que são brancos. São versões de “Tia Anastácia” que se apresentam. E isso acaba sendo introjetado pela criança/jovem na sua construção de personalidade. É aí que a literatura precisa entrar. Os/as negros/as eram associados/as à maldade, feiura, tragédia, sujeira e escravidão (Carreira, 2019).

No que tange à literatura infantil, notava-se a ausência do cotidiano e das experiências de crianças negras. Os livros infantis, no geral, trazem muitas

personagens infantis. Isso faz com que as crianças interajam, que tenham ligação com a história, mas as crianças negras não aparecem nela (Silva; Santos, 2021). No geral, personagens negras eram descritas exercendo atividades inferiores, aparecendo como minoria e desumanizadas – não eram complexas, não tinham nome, não tinham família (Eurico, 2022). Exemplo disso é a personagem Tia Anastácia, do escritor Monteiro Lobato.

Em "Reinações de Narizinho", Tia Anastácia era confinada ao papel de uma empregada doméstica, trabalhando na cozinha a serviço de uma família branca. Ela é descrita como a "negra de estimação que carregou Lúcia em pequena", e suas próprias narrativas e histórias são frequentemente desqualificadas por outros personagens. Esta caricatura da mulher negra como subserviente e confinada a espaços domésticos é um reflexo direto do processo de inferiorização imposto pela longa história da escravidão no Brasil, que durou mais de 300 anos (Eurico, 2022).

Essas representações problemáticas são ainda mais evidentes em "Caçadas de Pedrinho", onde trechos específicos demonstram o uso de termos e expressões racistas associados a Tia Anastácia. Por exemplo, numa cena onde os personagens discutem uma guerra entre animais, Emília comenta que "não vai escapar ninguém – nem Tia Nastácia, que tem carne preta". Essa frase, além de sugerir um sentido pejorativo associado à sua cor, insinua que mesmo sendo considerada indesejável, ela também seria um alvo em potencial.

Além disso, Tia Anastácia é comparada a animais de maneira depreciativa. Em um trecho, ela é descrita como "ainda mais desajeitada do que Rabicó e Dona Benta somados", e em outro, seus lábios são pejorativamente comparados a um "beijo", termo geralmente reservado para descrever partes de animais. Outra passagem mostra Tia Nastácia escalando um mastro "que nem uma macaca de carvão", usando uma expressão racialmente ofensiva para descrever sua agilidade.

A perpetuação de estereótipos e preconceitos raciais em "Reinações de Narizinho", de Monteiro Lobato, também se manifesta claramente na postura da personagem Emília. Em um trecho revelador, Emília expressa seu desdém pelas histórias contadas por Tia Nastácia, que ela descreve como "ignorantes" e "bárbaras". Emília diz:



– Pois cá comigo – disse Emília – só aturo estas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e até bárbaras - coisa mesmo de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto, e não gosto!

[...]

– Bem se vê que é preta e beijuda! Não tem a menor filosofia, esta diaba. Sina é o seu nariz, sabe? Todos os viventes têm o mesmo direito à vida, e para mim matar um carneirinho é crime ainda maior do que matar um homem. Facinora! (Lobato, 2019, p. 25).

Monteiro Lobato é um nome que permanece na literatura infantil brasileira devido à sua habilidade em conectar épocas, desde o período em que viveu até a contemporaneidade. Contudo, é crucial analisar as nuances afetivas que ele tece entre a narrativa literária e sua visão social historicista, especialmente no que tange à valorização do indivíduo negro na sociedade.

Tia Nastácia, principal figura negra nas histórias de Lobato, é retratada como analfabeta e frequentemente referida como um "animal de estimação preto", apesar de ser considerada um "membro da família". Sua posição é marcada pela subalternidade, principalmente na cozinha, local onde sua marginalização e seu papel na dinâmica social são reforçados. Embora a narrativa do escritor seja vista como encantadora e enriquecida, as gerações futuras herdaram uma representação da personagem negra como um ser evidentemente simplório, que não merece ser levado a sério no contexto adulto e real.

Tia Nastácia é descrita como alguém puro e generoso. No Sítio do Picapau Amarelo, ela, junto com Dona Benta, é responsável por disseminar o "toque" genuinamente brasileiro. Enquanto Dona Benta introduz as crianças à cultura europeia, como a mitologia grega, é Tia Nastácia quem apresenta os contos do folclore brasileiro. Ela é valorizada por sua bondade intrínseca, tornando-se parte integrante da família "apesar de sua cor". Lobato, em suas obras, oscila entre a busca pelas raízes culturais brasileiras e a crítica à resistência cultural que, segundo ele, obstaculiza o avanço do país rumo à modernidade.

Entretanto, as obras literárias de Monteiro Lobato não apenas espelham, mas também reforçam a amarga realidade do racismo. Elas se tornam um veículo expressivo, delineando com clareza a discriminação persistente que permeia a sociedade. Os retratos frequentemente estereotipados em seus textos são indicativos de uma visão mais ampla e profundamente enraizada de inferioridade racial, que vai além do simples preconceito e se insere nas estruturas sociais, econômicas e políticas

do Brasil. Isso ilustra como o racismo estrutural se sustenta e se perpetua através de canais culturais e educacionais, destacando a necessidade urgente de reavaliar e transformar a forma como as narrativas raciais são construídas e perpetuadas na literatura e além.

### 2.1.2 Racismo estrutural

O racismo não é inerente ao ser humano, mas aprendido na convivência com pessoas e estruturas políticas, econômicas e sociais, que se unem pelo conceito de raça proposto pelo modelo de Estado burguês e hegemônico para defender direitos e interesses de determinados grupos. Em busca de uma pretensa unidade, as estruturas de poder categorizam religião, gênero, multiculturalismo, estigmatizam, intimidam, criminalizam. Essa banalização ou naturalização de situações discriminatórias leva ao racismo estrutural, que tem a seguinte definição conforme Almeida (2018, p.25):

É uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

O racismo estrutural está ligado à formação e ao funcionamento do Estado e de suas instituições, participando das decisões do grupo dominante que, por diversos dispositivos, nem sempre tem suas motivações e intenções explícitas (Oliveira, 2021). Assim, o racismo é normalizado, naturalizado e aceito, mesmo que essa prática sustente comportamentos e atitudes discriminatórias – formas diretas de violência que são indiretamente reproduzidas em formas institucionais e culturais (Raposo; Almeida; Santos, 2021).

Resquícios culturais e históricos, como o passado da escravidão e suas justificativas, bem como a idealidade anacrônica da supremacia branca, hétero, ocidental e masculina, concretizam o pensamento e a ação do racismo estrutural de forma tão eficaz que muitas vezes surpreendem até mesmo os sujeitos, que não são vítimas dessa violência, mas estão dispostos a lutar contra a injustiça racial (Bersani, 2017).

Pode-se dizer então de uma racionalidade que, apesar dos dispositivos silenciosos de reprodução do racismo, também reconhece e responde na tentativa de

desmantelar os/as oprimidos/as por meio da marginalização social em sentido amplo (político, econômico, cultural), do extermínio físico (preicídio, encarceramento em massa) e ideais de miscigenação (Oliveira, 2021). Também, nessa linha, há o incentivo à meritocracia como meio de concretizar a igualdade formal e abstrata garantida no consenso normativo e legislativo da civilização contemporânea; ou, então, simplesmente difundir o mito da democracia racial no corpo social, de modo à manutenção do status quo (Arruda, 2021).

Essa aparente “democracia racial”, cuja escala de aceitação se compõe no paralelo entre o mais claro da pele e se manifesta, igualmente, pelo poder de compra como forma de aceitação social, ainda que sempre muito problemática, é mais um dispositivo que dinamiza o racismo estrutural brasileiro (Gonzaga; Cunha, 2020). O Brasil tem uma tradição secular de miscigenação como política de Estado, enraizada nas teorias iluministas, que viam o embranquecimento como estratégia de melhoria social, gerando uma gradação de pele não-negra no contexto da segregação sociopolítica (Müller, 2021).

Outro dispositivo que evidencia o racismo no Brasil é a criminalização de tudo que é ligado ao/à negro/a no aspecto cultural – a depreciação do violão, tamborim, do samba, do sambar no início do século XX (Fiori; Moraes; Sangenis, 2021).

Até a abolição da escravatura legal, a prática da capoeira era punida com calabouço e pena de até 300 açoites (Oliveira, 2009). A proibição só acabou em 1937, quando o presidente Getúlio Vargas viu uma apresentação de capoeira no palco e gostou tanto que suspendeu legalmente a proibição (Espírito Santo, 2020). Como mais recente apoio e resultado de luta, a capoeira foi tombada como Bem Cultural pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2008 e tombada como Patrimônio Cultural Imaterial da humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 2014.

A perseguição e criminalização das religiões africanas acompanharam de perto o processo histórico da escravização, quando as normas legais do Império português obrigaram a conversão dos/as escravos/as ao cristianismo católico, a adoção do nome cristão e, conseqüentemente, a proibição de manifestações individuais ou coletivas. Religiões que não consideravam os rituais católicos (Barros *et al.*, 2022).

Com a Proclamação da República, que se mostrou como um novo controle de pessoas negras, uma vez que o jugo da escravidão já havia sido legalmente abolido, os artigos 156, 157 e 158 do Código Penal de 1890, criminalizaram a falsa prática ou

medicina ilícita, espiritismo e magia, bem como o curandeirismo. Culturalmente, a hegemonia social brasileira, segundo Souza e Silva (2021), distinguia a prática do alto espiritismo, que era influenciado pelos kardecistas (com aceitação e aceitação de uma grande população não negra), e o baixo espiritismo, que se relacionava com a macumba e o candomblé, uma hierarquia conceitual que edificava a intolerância e a perseguição contra a lei e a cultura.

O racismo estrutural também pode ser observado no encarceramento em massa, cujo objetivo acaba sendo o controle social sobre a população negra, objetivo mais seguramente alcançado por sua prática (Borges, 2019). Nesse caso particular, os dispositivos culturais complementam os dispositivos legais: é comum que a negritude seja associada ao mal e à propensão ao crime erigindo um imaginário popular do gatuno popular, bem como erigindo os ideais aos quais a lei deve ser aplicada (Telles *et al.*, 2020). Além da lei e do Estado de direito: tortura, flagelo e morte – daí depreende-se o argumento “bandido bom é bandido morto”.

É importante salientar que o termo "racismo estrutural" não possui consenso no meio acadêmico, até mesmo entre intelectuais negros. Muniz Sodré (2023) afirma que o racismo possui características institucionais e intersubjetivas, tornando-se desafiador combatê-lo. Ele é algo intangível. Se o racismo no Brasil fosse de natureza estrutural, já o teríamos erradicado. O movimento negro é o mais antigo na sociedade brasileira, remontando aos tempos da Abolição.

Outro importante nome da intelectualidade brasileira que se opõe ao conceito de racismo estrutural é o sociólogo Jessé Souza. Souza (2021) propõe que o conceito de racismo estrutural é empregado por ser "tendência" e o vê como um "entrave cognitivo e político para aqueles que acreditam estar combatendo o racismo". Segundo Souza:

No Brasil também virou moda nos últimos tempos falar de “racismo estrutural” como uma espécie de palavra-chave que supostamente abriria todas as portas do “segredo” do racismo. Encontramos aqui a velha estratégia: quando não sabemos muito sobre algum assunto, mas queremos passar aos outros a impressão de que sabemos muito, basta usar o adjetivo “estrutura” (Souza, 2021, p. 46).

Embora até concorde, em partes, com a definição de racismo estrutural apresentada por Sílvio Almeida, Souza (2021) critica a falta de uma explicação concreta sobre a origem e o funcionamento do racismo, acusando Almeida de argumentação circular. O problema reside no fato de que, nem nesse trecho nem em

outras partes do livro em que aborda os efeitos políticos ou históricos do "racismo estrutural", o autor – Silvio Almeida – vai além da simples declaração de princípios, ou seja, da defesa da compreensão "estrutural" do racismo. A circularidade do

argumento é, portanto, total. Ainda conforme Souza (2021) há necessidade de compreensão "estrutural" do racismo em todas as esferas sociais, e quando finalmente se chega à análise prometida em cada esfera, o que se encontra é, novamente e mais uma vez, a mera reiteração da necessidade de uma análise estrutural do racismo.

Tanto o argumento de Sodré quanto o de Souza referem-se ao conceito de estrutura. De acordo com Sodré (2023, p. 25), por exemplo, a estrutura é um conceito tanto sociológico quanto filosófico, que "pressupõe uma totalidade fechada de elementos interdependentes". Ele afirma que "se o racismo é uma estrutura, temos que mostrar qual é a interdependência dos elementos" (2023, p.25). Assim, ele mostra que o racismo, por não ser explícito – "nenhum Estado ou governante se diz racista" – essa estrutura não existiria, pois ela necessita de formalização, seja por meio de uma forma escrita ou através de costumes reconhecidos universalmente.

Porém, tanto Silvio Almeida quanto esta pesquisa adotam uma concepção diferente de estrutura, baseada na tradição marxista. No pensamento marxista, a noção de estrutura se manifesta de várias maneiras, principalmente na abstração da sociedade capitalista, caracterizada pela "infraestrutura" (base econômica) e "superestrutura" (âmbito jurídico-político) (Ribeiro, 2020). Nesse contexto, a estrutura não é entendida como uma formalidade institucionalizada, mas como uma categoria analítica, uma abstração que permite compreender as dinâmicas da sociedade capitalista além de suas manifestações formais (Araújo; Silva, 2020). Para exemplificar: o racismo estrutural se evidencia quando observamos crianças brancas saindo de uma escola particular de alto padrão, enquanto a pouca distância, crianças negras vendem doces para contribuir com o sustento de suas famílias. Institucionalmente, todas são crianças e possuem o "direito" de desfrutar dos direitos da infância. No entanto, o que ocorre é essa "seletividade" no usufruto dos direitos, que não representa uma falha na estrutura, mas sim a sua lógica operando conforme o previsto.

O racismo é considerado estrutural justamente porque as estruturas lógicas dessa formação social que o capitalismo dependente se originaram a partir da escravidão (Oliveira, 2021). Se o racismo moldava a ordem escravista, ele também

estrutura o capitalismo de superexploração. O fato de as periferias enfrentarem condições muito similares a regimes autoritários - como invasões domiciliares sem mandados, prisões ilegais e execuções extrajudiciais, dentre outros, mesmo após mais de 35 anos de democracia institucional, não representa uma disfunção das estruturas, mas sim a lógica estrutural que une racismo à sociabilidade da igualdade jurídica necessária para as relações capitalistas (Raposo; Almeida; Santos, 2021). Desse modo, o racismo é estrutural porque determina uma seletividade nessa sociabilidade da igualdade formal.

Contrariedades à parte, o racismo estrutural quando relacionado com a literatura, especialmente a infantil, tem o poder de influenciar as percepções e atitudes das crianças em relação à diversidade racial e cultural (Gonçalves; Ivenicki, 2021). Abordar essa questão por meio de livros pode contribuir para a desconstrução de estereótipos e preconceitos raciais desde a infância. Os livros infantis fomentam o desenvolvimento da criatividade, imaginação e pensamento crítico, ao mesmo tempo em que permitem a exploração de novos lugares, personagens e experiências (Daufemback; Santos, 2021).

Histórias com protagonistas negros/as ou indígenas contribuem para a educação antirracista e promovem o diálogo acerca de questões como raça, discriminação racial e pertencimento (Guanãbens; Santos, 2021). Ao promover a diversidade e a inclusão na literatura infantil, é possível contribuir para a desconstrução do racismo estrutural desde cedo, incentivando o público infantil a ter uma mentalidade inclusiva e a valorizar a diversidade em todas as áreas da vida.

## **2.2 Lei 10.639/03**

No intuito de realizar ações capazes de romper com o quadro de exclusão, preconceito e discriminação foram realizadas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nos anos de 2003 e 2008 (Guedes; Nunes; Andrade, 2013). Elas tiveram como objetivo tornar obrigatório o ensino de, respectivamente, história e cultura africana e afro-brasileira pela Lei nº 10639/03. Essa lei estabelece que nos ensinos fundamental e médio, oficial ou particular, torna-se obrigatório o estudo da história da África e dos/as africanos/as, da luta dos/as negros/as no Brasil, da cultura negra brasileira e do/a negro/a na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição desse povo nos âmbitos social, econômico e político da história do Brasil

(SILVA; RIBEIRO, 2019).

As leis mencionadas foram aprovadas em resposta a reivindicações persistentes feitas ao longo de décadas, com participação crucial de movimentos organizados, especialmente o movimento negro (Castro; Santos, 2021). De acordo com Gomes (2010), a Lei 10.639 e suas diretrizes curriculares nacionais correspondentes podem ser vistas como parte de um projeto educacional emancipatório do Movimento Negro em busca de uma educação antirracista e que valorize a diversidade. Portanto, essa legislação deve ser compreendida como uma medida de ação afirmativa, pois insere, em uma política de caráter universal - a LDBEN 9394/96, uma ação específica direcionada a um segmento da população brasileira com histórico comprovado de exclusão e desigualdades de oportunidades educacionais, que busca respeito às suas diferenças.

Assim, as disposições das Leis 10.639/03 e 11.465/08 têm como objetivo garantir medidas resultantes das lutas antirracistas no Brasil, destacando o conteúdo programático relacionado à luta dos negros no país, ressaltando a cultura negra brasileira e as contribuições do povo africano na construção da sociedade brasileira, abrangendo aspectos sociais, econômicos e políticos da história nacional (Nunes *et al.*, 2019). Nesse contexto, as leis mencionadas revelaram a história de povos guerreiros que batalham e ainda lutam por sua existência, resistindo às piores condições de moradia, emprego e vida (Silva; Ribeiro, 2019).

Essas legislações asseguram o acesso a conhecimentos anteriormente negados à população, principalmente aos povos negros e indígenas, que, ao reconhecerem sua história e cultura, fortalecem o sentimento de pertencimento e assumem sua identidade (Vieira; Silva, 2023). Dessa maneira, esses indivíduos podem se tornar exemplos para outros, como crianças, adolescentes e jovens em formação (Silva; Machado, 2019).

A simples existência de leis não é suficiente para combater o racismo, a discriminação e o preconceito (Luiz; Oliveira, 2022). É fundamental respeitar as diferenças, promover debates e discussões dentro e fora das escolas e em cursos de formação inicial e continuada, além de desenvolver atividades pedagógicas desde a educação infantil voltadas à educação antirracista (BASTOS, 2020).

As lutas antirracistas também devem surgir no contexto escolar, ajudando a transformar as escolas brasileiras em espaços públicos de igualdade de tratamento e oportunidades, confrontando o preconceito e a discriminação como práticas racistas

(Oliveira, 2020). É preciso reconhecer e combater o problema no ambiente escolar, além de promover o respeito mútuo às diferenças, valorizar o aluno negro e sua ancestralidade, e abordar as diferenças étnicas sem medo de preconceito ou discriminação (Debus, 2007).

Além disso, uma educação antirracista requer a consideração da representatividade dos/as estudantes negros/as, para que se vejam nos livros didáticos, na literatura infantojuvenil e no material lúdico (Fonseca, 2022). Também é necessário investir financeiramente para que esses materiais estejam disponíveis desde a educação infantil e alcancem todos os níveis e modalidades de ensino. Essa atitude se justifica, pois vivemos em um país que prioriza a cultura eurocêntrica e ainda enxerga o negro como inferior (Padilha *et al.*, 2020).

Após a abolição da escravidão, a sociedade brasileira não adotou um posicionamento político e ideológico contra o racismo (Lima, 2020). Os/as negros/as se tornaram livres do trabalho forçado, mas não foram integrados social e economicamente à sociedade, resultando na negação da cidadania aos/às negros/as brasileiros/as (Pereira, 2020). Essa suposta neutralidade agravou as desigualdades e o racismo.

Assim, essa problemática em nossa sociedade ocorre de forma peculiar, se manifestando através da negação. Isso leva à reflexão de que a desigualdade racial no Brasil, exposta pela discriminação contra a comunidade negra, é indiretamente apoiada pelo Estado, responsável pela educação dos/as cidadãos/as - negros/as ou brancos/as (Pessanha, 2021).

A educação é um espaço de produção e reprodução de conhecimentos sobre si e os outros e contribui para a construção da identidade do aluno negro e formação de sua cidadania. Faz parte da experiência humana e está presente em toda sociedade. Além disso, é extremamente relevante para o desenvolvimento do processo de emancipação humana, que é fortemente influenciado pelos conhecimentos adquiridos no ambiente escolar. No entanto, a educação ainda apresenta desigualdades raciais. Portanto, é preciso estar atento a esses conhecimentos, que podem ter caráter segregador ou intensificar projetos e trabalhos voltados à valorização das etnias na escola.

A história precisa ser narrada por diversas vozes, para que o futuro seja construído por múltiplas mãos. É necessário romper o silêncio imposto aos/às negros/as e índios/as na historiografia brasileira, permitindo que construam uma



imagem positiva de si mesmos. O contato com materiais pedagógicos que valorizam a cultura negra e a diversidade racial colabora na formação de uma falsa ideia de superioridade branca e inferioridade negra em todos os/as alunos/as, já que sua história não é contada e, conseqüentemente, sua ancestralidade não é valorizada. De acordo com Costa (2019), essa desvalorização nos manuais escolares tem ocorrido ao longo dos anos, pois "uma visão negativa e pejorativa da África, dos africanos e, conseqüentemente, de seus descendentes foi sendo incutida no imaginário social brasileiro, com poucas exceções" (Costa, 2019, p. 43).

A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie<sup>7</sup>, em uma de suas célebres e inspiradoras palestras no TED TALKS em 2009, abordou os perigos de uma única história (The danger of a single story). Chimamanda alerta sobre a forma como as narrativas são construídas e disseminadas, corrompendo o imaginário coletivo e individual com uma única visão - geralmente a de quem possui poder (Adichie, 2019). A história dos/as colonizadores/as sobre os/as colonizados/as; dos países desenvolvidos sobre os subdesenvolvidos; do/a agressor/a sobre a vítima; da elite sobre o pobre; das maiorias sobre as minorias, etc.

Essa imposição de uma verdade sobre outras é tão poderosa e frequentemente tão divulgada que se torna estereótipo, quase impossível de ser quebrado, levando muitos a terem apenas uma única visão dos outros: a África como continente apenas de desastres; o Brasil como um país de corrupção e carnavais intermináveis; o homem negro marginalizado e a mulher negra sexualizada; o mexicano como eterno imigrante, entre outros (Fortes; Amaro; Amaral, 2020). Enquanto isso, poucos são realmente capazes de contar não apenas uma de suas histórias, mas várias. Não somente a violenta, de tragédias e pobreza, mas também a de esperança e conquistas. Geralmente, esta última se destaca sobre as outras histórias, que ficam obscurecidas por padrões há muito estabelecidos (Lacerda, 2021).

É assim que as crianças podem se sentir diante de uma cultura que não as representa. Desde um Natal sem neve ou chaminés, há Natais sem sequer uma refeição; de super-heróis altos e brancos que salvam o dia de princesas loiras com cabelos longos e lisos, que cantam e constroem castelos de gelo. De livros britânicos ou norte-americanos que estimulam a imaginação e a criatividade, mas pertencem a um mundo e cultura distantes, de forma que a criança não se identifica ou não considera possível fazer parte daquilo. Ou, ainda pior, considerando a cultura representada como superior e mais importante que a sua (Abreu; Lima, 2021).

### 2.3 A representação negra na literatura infantil

É fundamental entender o desenvolvimento histórico da literatura voltada para o público infantil. Assim, esta seção do trabalho inicia-se ao situar a origem desse gênero literário, que de acordo com Silva (2010), teve início no século XVII com Fenélon (1651-1715), tendo como objetivo principal a educação moral das crianças. As narrativas apresentavam uma estrutura maniqueísta, com o intuito de estabelecer de maneira clara o bem a ser assimilado e o mal a ser rejeitado. Souza e Carvalho (2022, p. 25) fornecem uma análise crítica profunda sobre como as crianças negras são muitas vezes invisibilizadas ou negativamente estereotipadas nas narrativas culturais, incluindo a literatura infantil. Os autores discutem como, historicamente, crianças negras foram retratadas com termos pejorativos como "trombadinhas" e "pivetes", refletindo uma visão social que as vê mais como problemas do que como indivíduos com potencial e dignidade:

Historicamente as crianças negras foram tratadas como: "trombadinhas, pivetes, pixotes e capitães de areia". Como frutos das mulheres negras, os "produtos de exportação" por séculos animalizadas pelo termo "mulata", a criança negra tipificada desde o nascedouro, reduzia-se a um bem de consumo interno para uma sociedade forjada nos valores higienistas

Conforme aponta Lígia Cademartori (2010), o francês Charles Perrault pode ser visto como um dos precursores na adaptação de lendas e histórias populares da Idade Média, originando o que passou a ser conhecido como conto de fadas direcionado ao público infantojuvenil. Segundo a mencionada autora, essa origem ocorreu em meio a diversas transformações decorrentes do início da Idade Moderna, período caracterizado pelo surgimento da burguesia como classe social e pela criação de instituições como a escola e a família.

As obras literárias infantis apresentavam princípios normativos e educativos, com foco na cristianização e valorização do pudor. Também incluíam advertências, com punições aos personagens em caso de desobediência aos valores morais (Camargo; Silva, 2020). A literatura infantil surgiu com autores como Perrault e os irmãos Grimm, visando atender a demanda da classe média urbana emergente (Fernandes, 2020). No entanto, a literatura infantil estava fortemente ligada à pedagogia, o que prejudicava sua aceitação como arte. É importante destacar que ela não deve ser usada apenas como ferramenta didática, mas como entretenimento e

aventura estética (Assumpção; Silva, 2020). Assim, a literatura infantil surgiu como instrumento educativo, mas também como meio de desenvolver capacidades intelectuais nas crianças.

No contexto brasileiro da literatura infantil, surgem diversos livros traduzidos e adaptados para crianças, ainda sob forte influência europeia (Sarti *et al.*, 2022). Clássicos como "As aventuras de João e Maria", "A Bela Adormecida", "Cinderela" e "Chapeuzinho Vermelho" eram contados por adultos, até serem transcritos e publicados por autores como Charles Perrault na França e os irmãos Grimm na Alemanha, direcionando-os ao público infantil (Marco, 2020). No Brasil, Zilberman (1985) destaca autores como Carl Jansen, que traduziu obras como "Robinson Crusóé" e "Viagens de Gulliver", Figueiredo Pimentel com "Contos da Carochinha", Olavo Bilac e suas poesias, e Monteiro Lobato como sucessor desse movimento inicial.

A literatura infantil engloba diversos segmentos, incluindo a literatura afro-brasileira, que enfatiza o respeito e a valorização das tradições africanas e afro-brasileiras, a ancestralidade e a oralidade presentes nos contos e mitos desse gênero (Klem; Silva, 2022). Essas histórias apresentam personagens negras e negros, abordando temas de luta, resistência e beleza dessa cultura (Luz *et al.*, 2020).

As obras literárias proporcionam aprendizado não apenas por meio do texto, mas também através das imagens que constroem tramas e consolidam ideias sobre mundos imaginários (Luz *et al.*, 2020). Quando analisadas em conjunto, elas refletem os valores de uma sociedade e expressões culturais, pois a cultura transmite valores e crenças que orientam percepções de mundo através de seus símbolos (Silva; Santos, 2021).

Personagens negros/as surgiram na literatura brasileira no final dos anos 1920 e início dos anos 1930. Na época, as histórias não retratavam positivamente os negros e sua cultura, mas reforçavam estereótipos negativos. Surgem então poetas e romancistas que representam o/a negro/a de maneira estereotipada e inferior (Pestana; Oliveira, 2020). Nesse cenário, personagens negros são associados a características como preguiça, violência, estupidez, superstição e malandragem. Alguns poetas os retratavam de forma mais simpática, mas sem identificação real com o personagem (Oliveira; Ferreira, 2019). Após a abolição, o discurso muda, mas o negro ainda é retratado de maneira negativa. No movimento modernista, o/a negro/a e o/a índio/a são valorizados, mas o/a negro/a é visto/a como exótico/a. Um exemplo

é a personagem Anastácia de Monteiro Lobato, criticada por ser dócil, indolente e ingênua (Nazaré *et al.*, 2020).

A partir de 1975, há uma produção de literatura infantil mais comprometida com a representação da vida social brasileira. Nesse período, a cultura e os personagens negros aparecem com mais frequência nas obras (Menezes; Bussons, 2022). Essa abordagem resulta em esforços de autores para tratar temas antes vistos como tabus e impróprios para crianças e adolescentes, como o preconceito racial. Entretanto, nem sempre uma representação mais realista é alcançada (Adão, 2020).

Apesar de muitas obras desse período buscar denunciar o preconceito e a discriminação racial, algumas acabam apresentando personagens negros/as de maneira que repetem estereótipos que pretendiam romper (Cantuário; Marques, 2021). Isso resulta na criação de uma hierarquia que coloca personagens e culturas negras em posição desvalorizada do ponto de vista racial, social e estético. Nessa hierarquia, os melhores atributos, condições e beleza são sempre associados às personagens femininas mestiças e de pele clara (Menezes; Bussons, 2022).

Diante disso, é fundamental entender e apreciar a literatura afro-brasileira em sua diversidade de enfoques e significados, tomando cuidado para não perpetuar estereótipos e visões etnocêntricas. Segundo Pires, Sousa e Souza (2005), a afro-literatura brasileira pode ser caracterizada como uma produção que apresenta uma enunciação coletiva, na qual o eu do texto expresso as aspirações de um grupo negro. Para ser considerada uma obra de referência, é necessário não apenas incluir personagens negras e abordar preconceitos, mas também considerar a forma como o texto e as ilustrações são trabalhados (Costa, 2020).

Esse trecho nos faz refletir sobre a importância da formação docente para que os/as educadores/as possam debater e analisar as práticas pedagógicas relacionadas à literatura afro-brasileira (Cantuário; Marques, 2021). Acreditamos que esse processo de diálogo e reflexão pode auxiliar na atuação política assertiva ao longo do ano letivo, envolvendo o desenvolvimento de um trabalho com conteúdo programático consistente, e não apenas em novembro, na semana exclusiva da consciência negra, quando as escolas abordam a temática africana e afro-brasileira (Farias, 2018).

É possível encontrar obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira que rompem com discriminação e preconceito, desenvolvendo temas antirracistas que valorizam a ancestralidade e a oralidade africanas (Paiva; Soares, 2018).

A respeito disso, Jovino (2006) afirma que na literatura infantojuvenil contemporânea, muitas obras têm buscado uma representação não estereotipada do negro e da cultura negra, com o objetivo de abordar temas como uma nova visão da África, ilustração de personagens negros/as sem difusão de estereótipos negativos, e valorização dos aspectos e símbolos da cultura afro-brasileira, como religiões afro-brasileiras, capoeira, dança e mecanismos de resistência frente às discriminações.

Essa literatura rompe com padrões normativos e estabelece novas perspectivas, tanto temáticas quanto discursivas, permitindo questionamentos por parte dos próprios afro-brasileiros, tornando-os protagonistas de suas histórias (Silva; Freitas, 2016). Assim, ela pode contribuir para a transformação, alcançando o público desde a infância até a idade adulta e dispondo dos recursos necessários para conscientizar e transmitir conhecimentos para uma prática antirracista (Araujo, 2018). Além disso, essa abordagem colabora com a educação das relações étnico-raciais, valorizando personagens negros/as em sua integridade, com suas trajetórias histórico-culturais, e considerando a oralidade e a ancestralidade africanas e afro-brasileiras (Souza, 2018).

As histórias apresentadas às crianças na sala de aula, desde os/as pequenos/as leitores/as da educação infantil até os/as pré-adolescentes nos primeiros anos do ensino fundamental, podem permitir que os alunos se vejam representados positivamente nas páginas dos livros (Silveira; Kirchof, 2016). Isso auxilia na formação de suas identidades e autoestima, bem como na construção deles como sujeitos geradores de conhecimento (Alcaraz; Marques, 2016).

Livros que tratem de temas relacionados à construção de suas identidades, autoimagem e cultura negra, contribuindo para o desenvolvimento de um indivíduo crítico e consciente, que respeita e valoriza as diferenças, têm impactos significativos na formação das crianças como sujeitos atuantes na sociedade, como bem destacou bell hooks<sup>1</sup> (2020). Nesse sentido, a implementação da Lei nº 10.639/03 tem impulsionado diversas ações e atitudes afirmativas na Educação Básica como um todo. Por isso, é essencial dar maior destaque à educação infantil, para que projetos pedagógicos que abordem essa temática sejam trabalhados desde cedo (Rhodes *et*

---

<sup>1</sup> bell hooks, cujo nome é escrito em minúsculas de acordo com sua própria escolha, foi uma renomada intelectual, autora e ativista feminista afro-americana. Sua escrita e teoria crítica abordam questões relacionadas à opressão, patriarcado, racismo e capitalismo. hooks destacou-se por sua abordagem interseccional e por sua capacidade de conectar teoria e prática, desafiando estruturas dominantes e promovendo a justiça social.

*al.*, 2018). Afinal, o sistema educacional tem a responsabilidade de desconstruir estereótipos presentes na sociedade e a obrigação de promover igualdade de tratamento e oportunidades para todos (hooks, 2020).

Além disso, na literatura infantil, encontramos personagens como princesas, príncipes, heróis e fadas, que são muito importantes no imaginário das crianças. No entanto, esses/as personagens geralmente não permitem que as crianças afro-brasileiras se vejam representadas, pois não encontram espaço para serem protagonistas de suas histórias (Lajolo; Zilberman, 2017). Portanto, é crucial incluir a literatura infantil afro-brasileira nas atividades de leitura da educação básica e nas bibliotecas das séries iniciais do ensino fundamental, permitindo que os/as alunos/as conheçam sua história e aumentem sua autoestima, já que o imaginário infantil é repleto de narrativas (Freitas, 2016).

Assim, considerando a imaginação infantil como uma oportunidade para a construção de um novo imaginário coletivo, acreditamos que os atos imaginativos precedem mudanças em nossas atitudes e ações (Farias, 2018). Isso ocorre porque as imagens presentes em nossas mentes desde a infância influenciam nossos pensamentos ao longo da vida e podem contribuir (se não forem estereotipadas e inferiorizadas) para a autoestima e aceitação das diferenças, visando a uma vida adulta feliz (Luz et al., 2020).

Para obtermos sucesso, essas imagens precisam exibir nossa identidade, força e cultura a todos. Quando utilizadas adequadamente as imagens das narrativas literárias, distantes de uma visão etnocêntrica embranquecedora, oferecem às crianças representações positivas de negros africanos e seus descendentes, ajudando a ressignificar as palavras negro, mestiço e pardo, permitindo aos pequenos de diferentes etnias uma reeducação sobre a visão estereotipada do negro, construída com base na literatura eurocêntrica, resgatando sua cultura e autoimagem (Hooks, 2020).

Dessa maneira, enfocaremos abordagens positivas de uma literatura infantojuvenil voltada para o resgate da ancestralidade, oralidade, autoestima e construção da identidade da criança, rompendo preconceitos e discriminações ainda presentes em algumas obras literárias (Rocha *et al.*, 2021). Assim, a literatura afro-brasileira tem como objetivo valorizar o personagem negro em seus enredos, buscando alcançar uma perspectiva literária que desmistifique leituras sem

estereótipos, sem preconceitos e que preserve a cultura africana e afro-brasileira (Santos; Guanãbens, 2021). No entanto, o que caracteriza uma literatura afro-brasileira?

A literatura afro-brasileira pode ser entendida como uma produção com enunciação coletiva, em que o narrador expressa os anseios de toda uma comunidade negra; propõe uma reinterpretação da história do Brasil; traduz a ressignificação da memória do povo negro brasileiro; provoca rupturas nos discursos hegemônicos sobre a nacionalidade brasileira (Araujo, 2018). Caracteriza-se por um processo de reterritorialização da linguagem, ocupando espaços e desconstruindo estereótipos; configura-se como narrativa quilombola, realizando manobras de resistência e enfrenta resistência de editores e distribuidores (Luiz; Oliveira, 2022). No entanto, sua produção é constante e vasta.

Atualmente, há um número crescente de obras literárias afro-brasileiras sendo produzidas e divulgadas no mercado, por autores/as negros/as e brancos/as, atendendo à demanda do mercado literário (Pimenta, 2016). Contudo, nem todas as obras contribuem para a luta contra preconceitos e racismo, pois, mesmo sendo literatura afro-brasileira, nem sempre os estereótipos de beleza e feiúra são abordados adequadamente (Silva *et al.*, 2016). Há muitos livros de literatura infantil afro-brasileira, mas a qualidade nem sempre é a esperada. Precisamos de uma literatura infantil que valorize personagens, enredos e imagens ou ilustrações, evitando apresentações infantilizadas, caricaturadas e animalizadas; é necessário buscar obras que respeitem a cultura africana e afro-brasileira em todas as faixas etárias (Pereira, 2020).

A literatura afro-brasileira também apresenta relações com religiões de matriz africana, incluindo os orixás e seus encantos. Essas religiões estão frequentemente presentes nos contos, mitos e lendas da literatura afro-brasileira; portanto, é importante desenvolver atividades para conhecer e valorizar essas tradições, rompendo tabus e eliminando preconceitos (Silva, 2016). A literatura é um espaço de representações, enredos e lógicas, onde é possível representar, criar e recriar. Os mitos, lendas e contos sobre os orixás são repletos de imaginação e representação, que a consciência aprende a respeitar e valorizar, principalmente por meio da literatura infantojuvenil (Boakari; Souza, 2018).

E como a literatura infantil representa o negro atualmente? Alguns livros ainda associam a imagem do negro à escravidão, reforçando a imagem do estado

escravizado como uma forma de violência simbólica (Castro; Santos, 2021). O problema não está em relacionar o negro à escravidão, mas em mantê-lo dessa maneira, focando apenas na escravidão e ignorando suas lutas e resistências. O mesmo ocorre quando os personagens são mantidos em posições subalternas, representando-os apenas como empregados domésticos, cozinheiros, motoristas, pedreiros etc. (Costa; Silva, 2019).

Assim, as imagens exibidas, tanto nas ilustrações quanto nas descrições e ações do/a personagem negro/a, podem ser empregadas de forma construtiva, contribuindo para a autoestima das crianças negras (Debus, 2017). Além disso, isso também ajuda a sensibilizar as crianças não negras, que passam a conhecer a história e a cultura de outras etnias além da sua. Para que isso seja alcançado, as imagens presentes nos livros de literatura infantojuvenil precisam exibir nossa identidade, força e cultura a todos (Fonseca, 2022). Dessa forma, as crianças negras se orgulham de sua história e cultura, enquanto as não negras aprendem sobre outras culturas e etnias.



### 3 METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa foi estruturada para garantir uma compreensão das questões étnico-raciais observadas na literatura infantil. O processo metodológico incluiu uma revisão de ampla literatura, a seleção de estudos relevantes, e uma análise detalhada dos materiais utilizados na educação infantil. Cada etapa foi delineada para assegurar a relevância da pesquisa, proporcionando uma base sólida para a análise dos textos literários e suas implicações na formação de identidade racial.

#### 3.1 Revisão de literatura

Nesta etapa da pesquisa, foram selecionados trabalhos nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para a seleção, foram adotados critérios definidos que asseguram a pertinência das pesquisas em relação ao foco do estudo. A busca foi realizada utilizando descritores específicos: "Literatura infantil and étnico racial", "literatura infantil and etnia", e "literatura infantil and racial" – Tabelas 1 e 2.

**Tabela 1** - Descritores selecionados na BDTD

Descritores	Total	Doutorado	Mestrado	Pesquisas de interesse
Literatura infantil and étnico racial	284	72	212	10
Representações do negro and literatura infantil	10	3	7	2
Literatura infantil and racial	62	18	44	4

Fonte: A autora, 2024.

Na primeira busca, foram encontrados 284 trabalhos científicos; na segunda 10; na terceira, 62. Dessas produções científicas, foram selecionadas 16 pesquisas com base em leituras dos documentos apresentados na plataforma BDTD. Após esse refinamento inicial, realizou-se a leitura dos resumos das pesquisas, para então escolher os que mais se aproximavam da minha linha de pesquisa.

**Tabela 2** – Descritores selecionados na CAPES

<b>Descritores</b>	<b>Total</b>	<b>Doutorado</b>	<b>Mestrado</b>	<b>Pesquisas de interesse</b>
Literatura infantil and étnico racial	109.629	30.315	62.125	50
Representações do negro and literatura infantil	537.329	137.980	326.450	8
Literatura infantil and racial	108.953	30.205	61.669	37

Fonte: A autora, 2024.

Na plataforma CAPES, foram encontrados 109.629 trabalhos científicos na primeira busca; na segunda, 537.329 e na terceira, 108.953. Dessas produções científicas, foram selecionadas 40 pesquisas com base em leituras dos documentos apresentados.

Devido à amplitude do tema e sua presença em diferentes áreas do conhecimento, optou-se por selecionar apenas os trabalhos que abordam a literatura como prática antirracista. Essa escolha assegurou uma correspondência direta com os objetivos da pesquisa. Observou-se um aumento substancial no volume de pesquisas focadas nesse tema, especialmente a partir de 2014, indicando um reconhecimento acadêmico crescente da importância de discutir e abordar o racismo e a diversidade cultural desde a educação infantil. Além disso, a análise dos dados destacou uma predominância de estudos voltados para a análise de conteúdo dos materiais didáticos e as percepções dos educadores sobre essas questões, refletindo uma preocupação em compreender não apenas o que está sendo ensinado, mas como isso é apresentado e assimilado pelas crianças.

Também foi possível notar variações significativas nas abordagens e nos focos temáticos, dependendo da região e da instituição de origem dos trabalhos, o que ressalta a diversidade de perspectivas e abordagens dentro do Brasil, atribuíveis às diferenças culturais e sociais regionais. Essas observações são fundamentais para entender o cenário atual da pesquisa em literatura infantil e educação étnico-racial, trazendo um contexto importante para situar a pesquisa em questão dentro deste campo mais amplo de estudos.

### **3.2 Análise dos Estudos Selecionados**

Os estudos escolhidos para esta pesquisa são reflexo das tendências emergentes observadas na literatura acadêmica sobre educação e estudos étnico-raciais, particularmente na maneira como temas de inclusão e representatividade têm se destacado nos últimos anos. Tal tendência não apenas alinha-se com movimentos globais que defendem maior diversidade e inclusão em todos os setores da sociedade, mas também ressalta as características únicas do contexto brasileiro. No Brasil, a dinâmica racial é complexa e está intrinsecamente ligada à história e à cultura do país, influenciando diretamente o ambiente educacional e, conseqüentemente, os materiais didáticos utilizados nas escolas. A literatura infantil, como reflexo dessas dinâmicas, tem se tornado um campo fértil para a análise de como as questões raciais são apresentadas às novas gerações. Portanto, os estudos selecionados também demonstram como essas abordagens podem variar de forma significativa de uma região para outra, refletindo as diversas realidades sociais e educacionais do Brasil, como podem ser observados em alguns exemplos de estudos selecionados e suas contribuições para a pesquisa (Quadros 1 e 2).

**Quadro 1 – Estudos selecionados BDTD**

(Continua)

<b>Título</b>	<b>Universidade</b>	<b>Ano</b>	<b>Contribuição para a pesquisa</b>
Literatura infantil e relações étnico-raciais: quais as possibilidades para o trabalho junto às crianças?	UNIFAL	2022	Demonstra estratégias pedagógicas que podem ser implementadas por professores para promover discussões sobre raça e etnia.
Criança e negra: o direito à afirmação da identidade negra na educação infantil	UFPB	2016	Destaca a importância de representações positivas na literatura infantil para o desenvolvimento da autoestima e identidade racial de crianças negras.
Os griôs aportam na escola: por uma abordagem metodológica da literatura infantil negra nos anos iniciais do ensino fundamental	UFRN	2016	Explora métodos pedagógicos inspirados nos griôs africanos, proporcionando uma abordagem inovadora para integrar a cultura africana e afro-brasileira na educação infantil.

**Quadro 1 - Estudos selecionados BDTD**

(Conclusão)

<b>Título</b>	<b>Universidade</b>	<b>Ano</b>	<b>Contribuição para a pesquisa</b>
As literaturas infantis africanas e afro-brasileiras como letramento racial crítico e construção das identidades étnico-raciais na Educação Infantil	PUC-Rio	2022	Analisa como a literatura infantil africana e afro-brasileira pode ser utilizada como ferramenta crítica para a construção de identidades étnico-raciais.

Fonte: A autora, 2024.

**Quadro 2 – Estudos selecionados CAPES**

(Continua)

<b>Título</b>	<b>Universidade</b>	<b>Ano</b>	<b>Contribuição para a pesquisa</b>
Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas com literaturas infantil juvenil afro-brasileiro	UFRPE	2021	Aborda a importância da literatura infantil afro-brasileira na prática pedagógica, mostrando como ela pode ser usada para combater o racismo e promover a igualdade racial na educação.
A Literatura nativa e o ensino das relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental	UNICAMP	2021	O estudo examina como a literatura infantil pode ser utilizada para ensinar sobre as relações étnico-raciais e promover uma educação mais inclusiva e representativa desde os primeiros anos escolares.
Educação, infâncias e literaturas: ouvindo meninas negras a partir de algumas leituras	UNESC	2017	A pesquisa investiga como a literatura infantil pode influenciar a formação da identidade de meninas negras, proporcionando uma visão crítica sobre representações e estereótipos.
Educação das relações étnico-raciais na creche: espaço-ambiente em foco	UERJ	2018	O trabalho traz a importância de um ambiente educativo que valorize as relações étnico-raciais desde a creche, destacando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas.
A temática da cultura africana e afro-brasileira nas caixas de leitura do PNAIC: contribuições possíveis	UFTM	2021	O estudo analisa como as caixas de leitura do PNAIC podem contribuir para a valorização da cultura africana e afro-brasileira na educação infantil.

**Quadro 2 - Estudos selecionados CAPES**

(Continua)

<b>Título</b>	<b>Universidade</b>	<b>Ano</b>	<b>Contribuição para a pesquisa</b>
Educação das relações étnico-raciais, ensino de história da África e literatura africana: O Amkoullel, o Menino Fula, de Amadou Hampâté Bâ, nos anos finais do ensino fundamental	UFRGS	2019	A pesquisa investiga o impacto da literatura africana no ensino da história da África e nas relações étnico-raciais no ensino fundamental.
Formação docente e relações étnico-raciais na educação: reflexões sobre identidade Afrodescendente dos alunos da Faculdade Zumbi dos Palmares	MACKENZIE	2016	O trabalho reflete sobre a formação de professores e a importância de abordar as relações étnico-raciais na educação, oferecendo estratégias para uma prática pedagógica antirracista.
Ressignificando o uso da literatura para educação étnico-racial	USP	2018	A pesquisa aborda como a literatura pode ser resignificada para promover a educação étnico-racial, destacando a importância de obras que valorizem a diversidade e combatam estereótipos.

Fonte: A autora, 2024.

**3.3 Coleta e Análise de Dados**

Os livros selecionados deveriam abordar diretamente ou indiretamente questões étnico-raciais, representando personagens e contextos que refletem a diversidade racial. A inclusão de temas como identidade, discriminação, igualdade e diversidade foi fundamental para garantir que as obras contribuíssem para a formação de uma consciência racial positiva entre as leitoras e os leitores.

A seleção priorizou livros reconhecidos pela sua qualidade literária, bem recebidos pela crítica e pelos educadores. A qualidade literária foi avaliada com base em prêmios, resenhas e recomendações em listas de literatura infantil de relevância. Buscou-se incluir autoras e autores de diferentes origens étnico-raciais para garantir uma variedade de perspectivas e representações. A diversidade das escritoras e dos escritores contribui para uma representação mais ampla e inclusiva, enriquecendo a análise com múltiplas vozes e experiências.

A coleta dos dados envolveu várias etapas para garantir que os livros selecionados refletissem o uso real no ambiente educacional infantil. Inicialmente, realizou-se uma pesquisa sobre as obras mais recomendadas e utilizadas em práticas pedagógicas para tratar de questões étnico-raciais. Os livros indicados foram então analisados quanto à sua relevância para o tema de estudo. Esta análise incluiu a verificação de como cada obra aborda questões de identidade racial e diversidade, considerando aspectos como a presença de personagens de diferentes etnias, a narrativa e o contexto cultural representado. Foram selecionados apenas os livros que demonstraram abordar de maneira significativa e respeitosa as questões elencadas. Esses livros foram analisados, considerando aspectos como linguagem escrita, ilustrações, autoria, ano de publicação e editora.

A análise das obras foi conduzida com base nas perspectivas epistemológicas adotadas na presente pesquisa, utilizando uma abordagem de análise de discurso com inspiração em Michel Foucault. A pesquisa qualitativa foi escolhida por explorar e entender fenômenos sociais, comportamentais e culturais em profundidade (Moura, 2021). Esse tipo de pesquisa é apropriado para uma narrativa que relaciona literatura infantil e assuntos étnico-raciais, pois permite explorar a complexidade e a diversidade das experiências e perspectivas relacionadas a esses temas (Tumelero, 2019).

Ao estudar a literatura infantil, foi importante considerar não apenas o conteúdo escrito, mas também as imagens e a interação entre texto e imagem. A abordagem qualitativa permitiu à pesquisa analisar esses aspectos de forma integrada, levando em conta nuances e simbolismos que podem passar despercebidos em abordagens quantitativas. A seguir, os detalhes dos autores, ano de publicação, editora e um breve resumo de cada obra (Quadro 3).

**Quadro 3** – Apresentação dos livros selecionados

(Continua)

<b>Título</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Ano de Publicação</b>	<b>Editora</b>	<b>Resumo</b>
Ada, a menina cacheada	Fabiana Guimarães	2018	Prefácio	Conta a história de Ada, que aprende a valorizar sua identidade e a beleza natural de seus cachos, abordando autoestima e orgulho étnico.

**Quadro 3 – Apresentação dos livros selecionados**

(Continua)

<b>Título</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Ano de Publicação</b>	<b>Editora</b>	<b>Resumo</b>
Quilombolando	Heloisa Pires Lima	2016	Amarilys	Homenagem ao quilombo, sua cultura, seu povo, suas brincadeiras, danças e músicas e ao Vale do Jequitinhonha.
Amoras	Emicida	2018	Companhia das Letras	Poética obra que aborda questões de identidade racial e valorização das origens africanas, transmitindo amor-próprio e orgulho da negritude.
Cachinhos, Conchinhas, Flores e Ninhos	Maurilo Andreas	2015	Rona	História de uma menina que explora a diversidade de seu cabelo, celebrando a diversidade e aceitação pessoal.
Com Qual Penteado Eu Vou?	Kiusam de Oliveira	2021	Melhoramentos	A festa de 100 anos do Seu Benedito vai animar toda a família. Para homenagear seu bisavô, suas bisnetas e seus bisnetos escolheram penteados lindos para a comemoração e irão presentear-lo com suas virtudes mais poderosas.
Diversidade	Tatiana Belinky	2015	FTD	É preciso respeitar as diferenças físicas, comportamentais e de personalidade. A diversidade na cor da pele, textura do cabelo e temperamento não torna as pessoas melhores ou piores, apenas diferentes.
Os tesouros de Monifa	Sonia Rosa	2009	Brinque-Book	Encontro de uma brasileira afrodescendente com sua tataravó, Monifa, que chegou aqui de lá do outro lado do oceano, em um navio escravizada.

Fonte: A autora, 2024.

A análise textual focou na leitura detalhada do conteúdo escrito, examinando como autores e autoras discutem temas que ainda são caros à sociedade, a caracterização dos personagens e a estrutura narrativa. As ilustrações foram interpretadas em conjunto com o texto, considerando como as imagens complementam e reforçam ou contradizem as narrativas sobre diversidade étnico-racial. Foram observados elementos como a representação visual dos personagens, os cenários culturais e os simbolismos presentes.

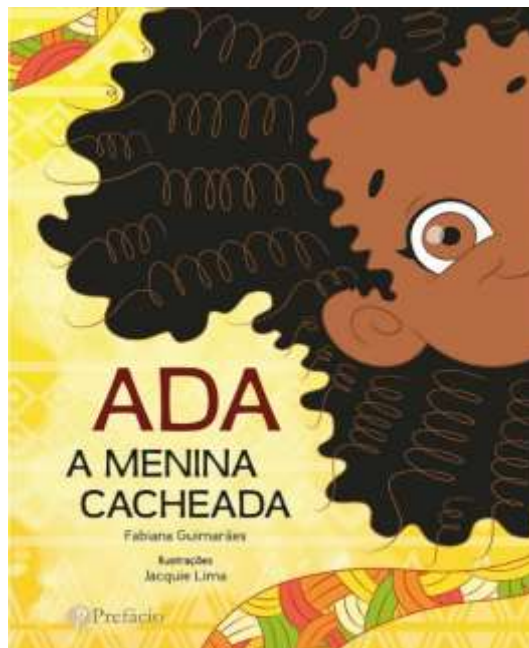


## 4 ANÁLISE

Cada livro foi analisado individualmente, seguido de uma discussão comparativa para identificar similaridades e diferenças nas abordagens das representações étnico-raciais. Essa análise crítica permitiu uma compreensão mais profundada do papel da literatura infantil na construção de identidades e na promoção de uma educação antirracista.

### 4.1 Livro: Ada, a menina cacheada

**Figura 1** - Capa do livro "Ada"



Fonte: Guimarães, 2018.

A capa do livro (Figura 1), ilustrada por Jacque Lima, já transmite de forma poderosa a mensagem central da obra. A imagem mostra uma menina negra com cabelos cacheados exuberantes, com um olhar expressivo e um sorriso sutil. A presença destacada dos cabelos cacheados de Ada na ilustração não é apenas uma escolha estética, mas uma afirmação clara da valorização da identidade afro-brasileira.

A combinação de cores vibrantes e padrões que evocam a cultura africana na capa reforça a conexão com as raízes africanas, celebrando a riqueza e a diversidade cultural. O título, "Ada, a Menina Cacheada", enfatiza imediatamente o aspecto dos

cabelos cacheados, que é um símbolo de orgulho e identidade para muitas crianças negras. Essa mensagem visual é fortalecida pelos textos que acompanham a obra. A declaração da autora reflete um compromisso com a valorização das histórias dos/as ancestrais indígenas e negros/as, buscando fortalecer a identidade de um povo miscigenado (Guimarães, 2018). Esse objetivo é claramente representado na capa, onde Ada se torna um ícone de beleza e orgulho racial.

O livro, além de fomentar a leitura, visa despertar nas crianças o reconhecimento da presença e contribuição africana em sua família, escola e sociedade. Ele promove o respeito, a valorização e o encantamento com a etnia africana. A capa do livro, portanto, é uma extensão visual dessa missão. A escolha de destacar Ada e seus cabelos cacheados é uma forma de eternizar as histórias e identidades que muitas vezes são negligenciadas ou sub-representadas.

Assim, a capa da obra não só atrai o olhar, mas também comunica, de forma imediata e contundente, a importância da representação positiva e da valorização da identidade racial. Ela serve como uma porta de entrada para os temas abordados no livro, preparando o/a leitor/a para uma experiência que celebra a diversidade e a beleza da cultura africana.

No interior do livro, nas primeiras páginas, nos deparamos com uma grande imagem da personagem Ada (Figura 2). Essa ilustração é central para a introdução da história e estabelece de maneira visual a importância da personagem.

**Figura 2** – Imagem central do livro Ada



Fonte: Guimarães, 2018.

A imagem apresentada mostra uma ilustração de página dupla do livro. A personagem central, Ada, é retratada com uma expressão amigável e confiante, olhando diretamente para o/a leitor/a. Seus grandes olhos são destacados, juntamente com seus cabelos volumosos e cacheados, que ocupam a maior parte do espaço visual da página, reforçando, assim como na capa, o foco na valorização de sua identidade étnica e características físicas.

A personagem usa uma faixa colorida e estampada, que remete aos tecidos africanos, simbolizando a conexão com suas raízes culturais. As cores vibrantes da faixa contrastam com o fundo mais suave da ilustração, destacando ainda mais o adorno e, por extensão, a herança cultural de Ada. A faixa e os cachos de Ada são apresentados de maneira a sugerir movimento e vivacidade, o que pode ser interpretado como uma celebração da beleza e da energia das características afrodescendentes.

O texto contido na ilustração diz: "Ada é uma linda erê. sua pele é cor da noite e seus olhos são bonitos de se ver. Tem o brilho das estrelas antes do amanhecer". A descrição poética da menina como uma "linda erê" evoca uma figura encantada, associada às crianças na cultura afro-brasileira, reforçando uma conexão espiritual e cultural profunda. Descrever sua pele como "cor da noite" não só celebra a tonalidade de sua pele, mas também associa essa cor a algo vasto, bonito e natural. A comparação dos olhos de Ada ao brilho das estrelas antes do amanhecer é uma metáfora que atribui a ela uma beleza luminosa e radiante, reforçando a ideia de que suas características são preciosas e encantadoras.

Essa celebração poética da identidade de Ada pode ser entendida à luz das teorias de Michel Foucault. O teórico francês argumenta que "o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo qual, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar" (Foucault, 1996, p. 10). O texto e a imagem de Ada no livro "Ada, a Menina Cacheada" podem ser vistos como um discurso que desafia as narrativas dominantes sobre beleza e identidade racial. Ao celebrar as características físicas de Ada de maneira poética e afirmativa, o livro atua como um instrumento que promove a valorização e a legitimação da identidade afrodescendente.

É importante destacar que o livro dedica páginas à família da protagonista, enfatizando o papel significativo que ela desempenha na transmissão e celebração de tradições culturais. Estas páginas serão objeto de nossa análise, com o intuito de

compreender como as práticas culturais afro-brasileiras são apresentadas e valorizadas no contexto familiar e como esses elementos ajudam a moldar a identidade da jovem Ada (Figuras 3)

**Figura 3 – Pais de Ada**



Fonte: Guimarães, 2018.

Na ilustração, os pais de Ada estão profundamente envolvidos em atividades culturais tradicionais. O pai de Ada toca pandeiro enquanto participa de uma roda de capoeira, evidenciada pela presença do berimbau acima dele, simbolizando a resistência e a preservação da cultura afro-brasileira através da arte marcial que também se tornou uma prática cultural. A mãe é representada como uma sambista, vestida de porta-bandeira, um papel central nas escolas de samba que valorizam a liderança feminina e o esplendor do carnaval. Ambos estão retratados com expressões alegres e energéticas, que irradiam orgulho e celebram suas identidades culturais.

Conforme descrito no texto, "O seu pai toca pandeiro no grupo de capoeira. Sua mãe, uma sambista de primeira, é até porta-bandeira." Esta passagem destaca o papel ativo dos pais de Ada nas práticas culturais afro-brasileiras, que não apenas divertem, mas também educam e preservam importantes tradições. A capacidade do pai de Ada de tocar pandeiro no grupo de capoeira reforça a continuidade de uma prática cultural que serve como uma manifestação de resistência e afirmação. Similarmente, a mãe, através de sua atuação como sambista e porta-bandeira, exalta o samba como um pilar da cultura afro-brasileira durante o carnaval, um momento em que a cultura negra se torna o centro das atenções nacionais e internacionais.

Essas manifestações culturais são essenciais para a educação de Ada, conforme discutido por hooks a "educação como a prática da liberdade é um modo de ensinar que qualquer um pode aprender" (hooks, 2017), ressaltando a importância de envolver crianças em práticas culturais como forma de ensino. Esta abordagem é ecoada por Paulo Freire, em que ele afirma que "não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão" (Freire, 2019). Freire vê a educação como um diálogo que capacita e transforma, e as práticas culturais dos pais de Ada servem exatamente a esse propósito transformador, garantindo que ela cresça com uma forte consciência de sua identidade e história.

Integrando a cultura na formação diária de Ada, seus pais não apenas passam adiante um legado de resistência e beleza, mas também a fortalecem como indivíduo. As práticas que celebram suas raízes afro-brasileiras ajudam Ada a desenvolver uma identidade rica e multifacetada, destacando a contribuição vital que a família tem na formação dos jovens. Assim, Ada não só aprende sobre sua herança cultural através da observação, mas também se empodera por meio da participação ativa nessas tradições, assegurando que o legado de sua família continue vibrante e relevante para as futuras gerações. Por fim, a ilustração da última página do livro captura a jovem Ada em uma postura alegre e expansiva, sugerindo movimento e uma dança leve (Figura 4).

**Figura 4 - Ada**



Fonte: Guimarães, 2018.

Ada está no centro da imagem, com os braços abertos e um sorriso brilhante, irradiando alegria e confiança. Seu traje é vibrante e colorido, adornado com padrões que remetem às tradições africanas, complementado por um lenço estampado amarrado na cabeça. Sua aparência celebra sua herança africana de maneira alegre e orgulhosa. Ao redor menina, elementos gráficos como notas musicais, estrelas e silhuetas de tambores flutuam no ar, evocando uma atmosfera de música e cultura vibrante. Esses elementos não apenas decoram o espaço ao redor de Ada, mas também sugerem a imersão da menina em um ambiente repleto de cultura e história.

O texto na página diz: "A menina é uma aprendiz de toda essa diversidade, da cultura de raiz da sua africanidade." Este texto destaca o papel de Ada como aprendiz, enfatizando que ela está no processo de aprender e absorver a rica diversidade e a cultura de suas raízes africanas. A escolha das palavras "aprendiz", "diversidade" e "cultura de raiz" ressalta uma jornada de descoberta e conexão com sua identidade cultural e herança. Este retrato de Ada como uma aprendiz das tradições culturais ressoa profundamente com os conceitos educacionais promovidos por Freire (2019), que enfatiza a educação como prática de liberdade, onde aprender sobre a própria cultura é um ato de autoconsciência e empoderamento.

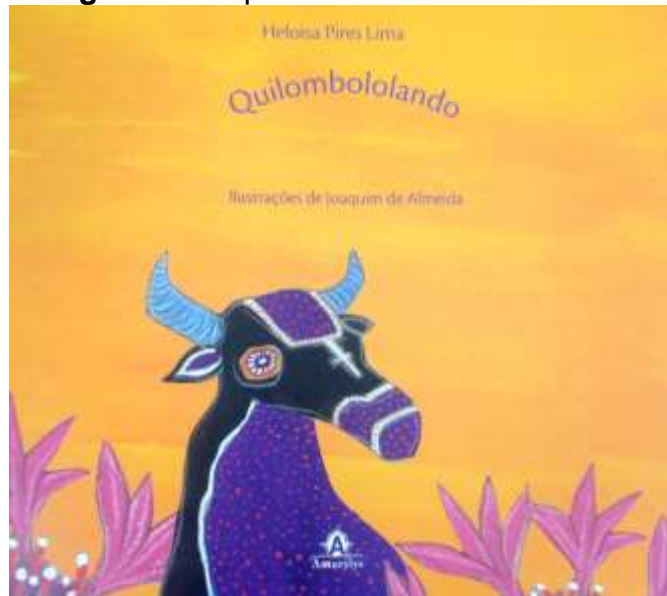
A última página do livro "Ada, a Menina Cacheada" celebra a beleza da aprendizagem cultural dentro do contexto da vida de uma criança afro-brasileira. Ao apresentar Ada como uma aprendiz ativa de sua cultura, a obra não só educa o jovem leitor sobre a importância da herança africana, mas também promove uma mensagem de alegria e orgulho na própria identidade. Esta abordagem pedagógica alinha-se com a visão de uma educação emancipadora, que valoriza as raízes culturais e incentiva as crianças a se conectarem profundamente com sua história e tradições, forjando um sentido de identidade rico e multidimensional.

## **4.2 Livro: Quilombolando**

A capa do livro "Quilombolando" (Figura 5) é um convite visual que celebra e remete às tradições e à cultura afro-brasileira. A imagem do boi, decorado com padrões ricos e vibrantes, não é apenas um símbolo cultural, mas também uma expressão de arte que reflete a identidade quilombola. Este boi está relacionado ao bumba meu boi, uma manifestação folclórica que mistura teatro, dança e música,

fortemente enraizada na cultura afro-brasileira e indígena, celebrando histórias de resistência e resiliência (Cardoso, 2016).

**Figura 5** - Capa do livro “Quilombolando”



Fonte: Lima, 2016.

Além do boi estilizado, a capa apresenta plantas na parte inferior, que adicionam um elemento natural e conectam o tema do livro à terra e à natureza, elementos frequentemente associados à vida nos quilombos. A presença da flora não apenas embeleza a capa, mas também reforça a conexão intrínseca das comunidades quilombolas com a natureza, destacando a importância do ambiente natural na formação de sua identidade cultural. Essas plantas simbolizam a ligação com a terra e a sustentabilidade, aspectos vitais da vida nos quilombos (Gama, 2019).

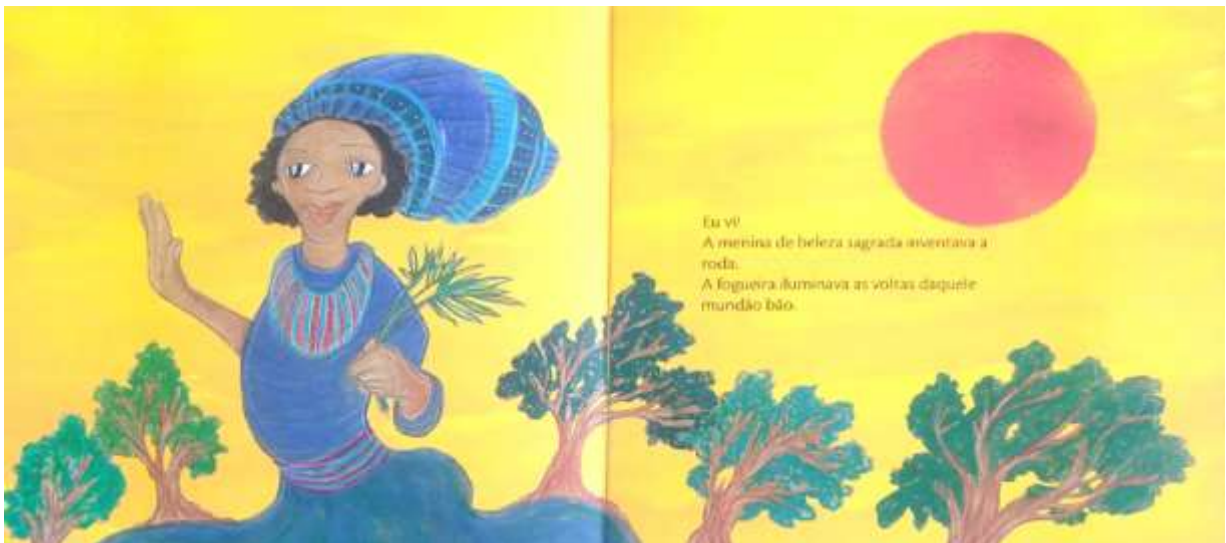
A escolha das cores quentes e vibrantes como o laranja e o roxo contrasta com o fundo amarelo, criando uma sensação de calor e vivacidade. Essas cores simbolizam a energia e a vitalidade da cultura quilombola, bem como a força e resistência da comunidade.

O título "Quilombolando" sugere um verbo em ação, derivado da palavra "quilombo", que se refere às comunidades formadas por escravizados fugitivos no Brasil. Os quilombos eram locais de refúgio onde os escravizados fugidos podiam viver livres, organizando-se em sociedades autossuficientes. Essas comunidades eram símbolos de resistência à escravidão e de preservação da cultura africana no Brasil (Gomes, 2021). O título implica uma ação contínua de viver, celebrar ou resistir,

evocando a ideia de um movimento cultural e histórico contínuo e ativo. É uma forma de expressar que a cultura e a herança dos quilombos estão vivas e em constante movimento, sendo perpetuadas através das gerações.

As duas primeiras páginas do livro (Figura 6) estabelecem um tom de reverência e celebração da cultura e das tradições afro-brasileiras.

**Figura 6** - Páginas 4 e 5 do livro "Quilombolando"



Fonte: Lima, 2016, p. 4 e 5.

A figura feminina central, vestida em trajes tradicionais, simboliza a conexão com as raízes africanas e a natureza. A mulher está vestida com um traje azul adornado com detalhes coloridos e um grande turbante azul com padrões geométricos, típicos de vestes africanas. Ela segura um ramo de folhas verdes, indicando uma conexão com a natureza e simbolizando crescimento, vida ou cura (Pereira; Gomes, 2021). A escolha das cores vibrantes e o cenário natural reforçam a importância da terra e do ambiente na cultura quilombola.

O texto sugere uma narrativa de testemunho e celebração. "Eu vi!" - Este início assertivo indica um testemunho pessoal, criando um senso de imediatez e conexão direta com a experiência descrita. A "menina de beleza sagrada" pode simbolizar a própria figura feminina central da ilustração ou qualquer jovem mulher dentro da comunidade quilombola, representando inocência, pureza e um profundo valor cultural. A menção à "roda" traz uma referência à tradição de formar rodas em contextos comunitários e rituais, como danças e celebrações, que são comuns nas culturas afro-brasileiras (Guimarães, 2017). A imagem da fogueira, como descrita na



linha "A fogueira iluminava as voltas daquele mundão bão," sugere um ponto de encontro que ilumina e unifica o espaço ao redor. "Mundão bão" indica um ambiente vasto e positivo, simbolizando a comunidade quilombola.

Nas páginas que se seguem, há uma preocupação em mostrar elementos da vida do quilombo, destacando aspectos culturais e sociais que são essenciais para a compreensão e valorização dessas comunidades. A combinação dos elementos visuais e textuais nas páginas 14 e 15, por exemplo, cria uma narrativa rica que celebra a cultura e as tradições quilombolas (Figura 7).

**Figura 7** - Páginas 14 e 15 do livro "Quilombolando"



Fonte: Lima, 2016.

O texto, que aparece no canto superior esquerdo, evoca imagens de dança e movimento, com a palavra "sapateia" sugerindo um ritmo vigoroso de dança, e "gira-gira" indicando movimentos circulares, típicos de danças coletivas. A pergunta "De quem é a vez de quilombololar?" sugere a participação comunitária e a continuidade das tradições culturais, implicando que todos têm um papel na preservação e celebração da cultura quilombola.

A jovem tocando tambor reforça a ideia de que a música e a dança são centrais na vida comunitária. Sua expressão alegre e as flores ao redor destacam a beleza e a vivacidade da cultura quilombola. A presença do tambor, um instrumento musical de grande importância nas culturas afro-brasileiras, frequentemente utilizado em rituais, danças e celebrações, sublinha a relevância da música como elemento de união e expressão cultural.

Como observa Sodré (2023, p. 47):

Pensar a questão da cultura no Brasil é uma tarefa marcada por uma complexidade toda especial e que, por isso, exige do investigador uma dose elevada de habilidade e invenção. Mais do que o resultado da simples fusão de grupos étnicos portadores de experiências culturais diversas, a cultura brasileira configura-se como um campo de disputas simbólicas e de resistência contra as formas hegemônicas de dominação cultural. Preservar a cultura, portanto, não significa apenas manter tradições intactas, mas reconhecer e valorizar a dinâmica de transformação e hibridização que caracteriza a própria identidade cultural do país.

Outro aspecto relevante do livro é a ênfase na importância da natureza para a comunidade quilombola (Figura 8).

**Figura 8** - Páginas 8 e 9 do livro "Quilombolando"



Fonte: Lima, 2016, p. 8 e 9.

Essa perspectiva se reflete na representação visual e textual das tradições quilombolas no livro, que celebra não apenas a preservação das práticas culturais, mas também a sua contínua transformação e relevância na identidade cultural brasileira.

Na ilustração, observamos elementos naturais exuberantes que dominam a cena. As flores grandes e coloridas e as aves voando pelo céu criam uma sensação de vitalidade e conexão com o ambiente. A presença do tatu-bola, um animal típico da fauna brasileira, reforça essa ligação com a natureza. A escolha de cores quentes e brilhantes como o amarelo e o laranja intensifica a sensação de um ambiente acolhedor e cheio de vida.

O texto acompanha essa visão, começando com a frase "Era cumadre e cumpadre de cabeça branquinha chegando pra cá." Essa imagem de pessoas

chegando, rodeadas pela natureza, sugere um ambiente comunitário onde todos são bem-vindos e participam da vida no quilombo. A descrição das atividades das pessoas, como "moleque que nadava pelado no rio" e "cavaleiro de chapéu elegante", indica uma vida integrada à natureza e às suas ofertas, onde o rio e os espaços abertos são cenários de vivências e brincadeiras.

A segunda parte do texto, "A menina dizia folha de bananeira e a roda ventava o vento do Vale," evoca a imagem de crianças brincando com elementos naturais, demonstrando como a natureza é parte essencial da vida cotidiana. A citação de várias atividades e elementos naturais, como "Nhonha e a volta mergulhava igual as nhonhas do Jequitinhonha" e "Flor de pequi no cabelo, e o giro perfumava o vazio," mostra a riqueza de interações entre os habitantes do quilombo e o ambiente ao seu redor.

Essas descrições ressaltam que, no quilombo, a natureza não é apenas um cenário, mas um componente ativo da vida diária, contribuindo para a identidade cultural e social da comunidade. A vida no quilombo é apresentada como profundamente entrelaçada com a terra e seus recursos, celebrando a harmonia e a dependência mútua entre os seres humanos e a natureza.

A ilustração da página final do livro é rica em simbolismo e cores vibrantes, criando uma imagem de celebração e alegria que encapsula os temas centrais do livro (Figura 9).

**Figura 9** - Últimas páginas do livro "Quilombolando"



Fonte: Lima, 2016.

As máscaras e objetos suspensos no ar remetem às tradições culturais africanas e afro-brasileiras, simbolizando a ancestralidade e a conexão espiritual. As máscaras, especificamente, são comumente usadas em rituais e festividades para representar espíritos e figuras importantes na cultura africana (Olupona, 2023). A presença de plantas e flores reforça a conexão com a natureza, um tema recorrente no livro. As plantas altas e as flores coloridas criam uma atmosfera de fertilidade e vida, destacando a importância da terra e da natureza para a comunidade quilombola (Gama, 2019). As aves voando ao redor dos objetos suspensos sugerem liberdade e movimento, que podem remeter a uma simbologia de continuidade e de vivacidade das tradições culturais.

Importante destacar a presença da galinha-d'angola, que ocupa um papel central nas cerimônias e simbolismos da cultura afro-brasileira. Este animal é um elemento fundamental nas mais importantes cerimônias do candomblé, representando o elemento primordial nos mitos de criação, o alimento de deuses e de homens, e a oferenda propiciatória de axé e equilíbrio. Ela é vista como uma figura que facilita a compreensão da formação social e a afirmação da identidade cultural. A presença da galinha-d'angola na ilustração reforça a importância da preservação e celebração das tradições culturais, simbolizando a continuidade e o respeito pelas raízes e ancestralidades (Barreto, 2020).

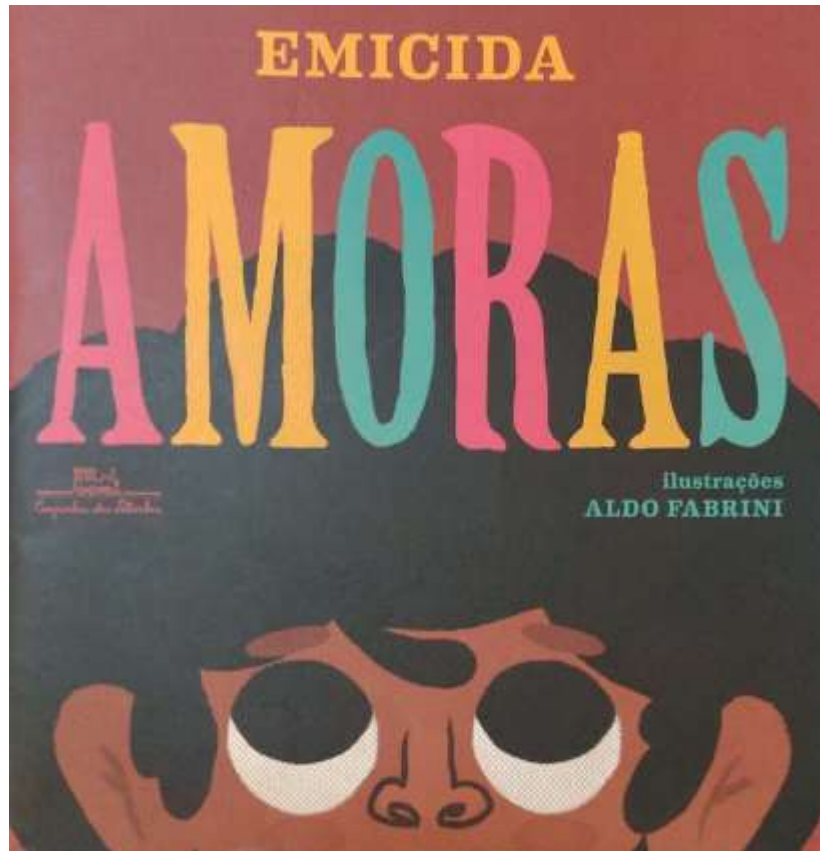
O texto na página diz: "Se achegue e giraaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa." O convite "Se achegue e giraaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa" sugere uma participação ativa e inclusiva. É um chamado para que o leitor se junte à celebração, enfatizando a natureza comunitária e coletiva da cultura quilombola. A palavra "gira" repetida de forma prolongada indica movimento contínuo, simbolizando a dança, a música, e as tradições que se perpetuam ao longo do tempo. Esse movimento circular também pode ser visto como uma representação da roda, um símbolo de união e comunidade.

### **4.3 Livro: Amoras**

A capa do livro "Amoras" (Figura 10), de Emicida, com ilustrações de Aldo Fabrini, apresenta um design visual que é ao mesmo tempo simples e altamente simbólico. A escolha das cores vibrantes e a tipografia destacada refletem a essência alegre e afirmativa do livro. O título "Amoras" é escrito em grandes letras coloridas, com cada letra de uma cor diferente (amarelo, verde, rosa e azul), criando um

contraste visual dinâmico contra o fundo marrom escuro. A variedade de cores pode simbolizar a diversidade e a riqueza cultural, um tema central na obra de Emicida.

**Figura 10** - Capa do livro “Amoras”



Fonte: Emicida, 2018.

A parte inferior da capa mostra uma ilustração de um rosto infantil com uma expressão de curiosidade e contemplação. A criança tem pele escura, grandes olhos brancos expressivos e cabelo crespo, que são características que celebram a beleza da identidade negra. A posição dos olhos, olhando para cima, pode sugerir um senso de admiração, descoberta e (por que não?) esperança.

As primeiras páginas do interior do livro (Figura 11) apresentam uma combinação de elementos visuais e textuais que imediatamente capturam a atenção do leitor e estabelecem o tom da obra. À direita, vemos a ilustração de uma criança negra – a protagonista da história. A criança tem cabelo crespo, usa brincos e está vestida de forma casual, com uma camisa rosa, shorts e meias. Sua expressão é pensativa e contemplativa, sugerindo introspecção e curiosidade. A criança está

olhando para a esquerda, na direção do texto, criando uma conexão visual entre a imagem e as palavras.

**Figura 11** - Primeiras páginas do livro Amoras



Fonte: Emicida, 2018.

Atrás da criança, há um fundo de cor laranja com nuvens brancas, que adicionam uma sensação de leveza e tranquilidade. Acima da cabeça da criança, um arco-íris de cores suaves emerge, simbolizando esperança, diversidade e possibilidades infinitas. As cores do arco-íris são usadas de maneira sutil, mas efetiva, para destacar a importância da imaginação e dos sonhos.

À esquerda, o texto diz: "Não há melhor palco para um pensamento que dança do que o lado de dentro da cabeça das crianças." Esta frase é poética e metafórica, sugerindo que a mente das crianças é um espaço fértil para criatividade, imaginação e crescimento. A palavra "palco" evoca a ideia de um espaço onde performances ocorrem, implicando que a mente infantil é um lugar onde ideias podem florescer e ganhar vida.

A escolha das palavras "pensamento que dança" sugere movimento, fluidez e liberdade, características frequentemente associadas à criatividade infantil. A frase "lado de dentro da cabeça das crianças" reforça a ideia de que a imaginação e os pensamentos das crianças são únicos e preciosos.

Nas páginas que se seguem, nos deparamos com uma grande imagem de um senhor (Figura 12).

**Figura 12** - Obatalá



Fonte: Emicida, 2018.

À direita, a ilustração mostra uma figura idosa, com uma barba longa e branca, vestindo um manto também branco, sentado em uma posição meditativa. A figura parece estar flutuando, sugerindo um estado espiritual elevado. Ele usa uma coroa, indicando sua importância e autoridade. A presença desta figura remete ao orixá Obatalá, conhecido na cultura iorubá como o criador do mundo e um símbolo de pureza e sabedoria (Prandi, 2020).

À esquerda, o texto diz:

Pode olhar,  
lá tudo é puro e profundo  
que nem Obatalá, o orixá  
que criou o mundo.

(Emicida, 2018, p.)

Este trecho poético destaca a pureza e a profundidade do que está sendo apresentado, comparando-o à figura de Obatalá. A referência ao Velho Orixá não só enriquece a narrativa culturalmente, mas também educa os leitores sobre a diversidade e a profundidade das tradições religiosas afro-brasileiras.

As páginas seguintes continuam utilizando a simplicidade do design visual e a profundidade do texto para abordar questões complexas de espiritualidade e identidade humana (Figuras 13 e 14).

**Figura 13 - Espiritualidade e identidade humana I**



Fonte: Emicida, 2018.

À direita, a ilustração mostra um bebê chorando, com uma lágrima escorrendo do olho. O bebê é desenhado com traços simples e redondos, com a pele marrom e olhos grandes e expressivos. Ele está ligado a uma forma que se assemelha a um cordão umbilical estilizado, que se enrola ao redor da página, simboliza a conexão e a separação entre o ser humano e o divino. Há estrelas pequenas e dispersas pelo fundo escuro, que sugerem um cenário celestial ou um ambiente cósmico. Essas estrelas adicionam um elemento de imensidão e mistério à cena, reforçando a ideia de que o bebê está em um espaço vasto e desconhecido.

À esquerda, o texto diz:

Por que choramos ao chegar?  
 Dizem que por nos afastar de Deus,  
 que é o que os muçulmanos  
 chamam de Alá.

(Emicida, 2018.)



O texto reflete sobre a experiência do nascimento e a separação do divino. A pergunta inicial "Por que choramos ao chegar?" provoca reflexão sobre o ato de nascer. A resposta oferecida sugere que o choro é uma expressão de tristeza pela separação de Deus, uma ideia presente em várias tradições espirituais e religiosas. A menção de que "Deus, que é o que os muçulmanos chamam de Alá" introduz uma perspectiva inter-religiosa, reconhecendo a diversidade de nomes e entendimentos de Deus em diferentes culturas.

**Figura 14 - Espiritualidade e identidade humana II**



Fonte: Emicida, 2018.

À direita, a ilustração mostra uma figura que remete ao deus hindu Ganesha, facilmente reconhecível por sua cabeça de elefante, uma presa quebrada, e as quatro mãos (Melo, 2019). Ganesha é retratado com uma expressão serena, um dos olhos fechados, como se estivesse piscando ou meditando. Uma de suas mãos está levantada em um gesto de bênção. Ele está cercado por um fundo rosa com nuvens brancas, que adiciona uma sensação de leveza e tranquilidade à imagem.

À esquerda, o texto diz:

Nesse planeta,  
Deus tem tanto nome diferente  
que, pra facilitar, decidiu morar  
no brilho dos olhos da gente.

(Emicida,, 2018)

O texto reflete sobre a diversidade dos nomes e formas de Deus ao redor do mundo. A frase "Deus tem tanto nome diferente" reconhece a pluralidade de tradições

religiosas e espirituais. A ideia de que Deus "decidiu morar no brilho dos olhos da gente" sugere que a divindade pode ser encontrada dentro de cada pessoa, independentemente de como ela é chamada ou representada. Isso promove uma mensagem de unidade e igualdade espiritual, indicando que o divino reside em todos.

As páginas do livro "Amoras" (Figuras 12, 13 e 14) têm uma grande importância para o aprendizado infantil. Primeiramente, elas apresentam e celebram a diversidade cultural e religiosa de maneira lúdica e educativa. Ao introduzir figuras de diferentes religiões, como Obatalá, Alá e Ganesh, o livro ensina às crianças sobre a riqueza e a variedade das crenças ao redor do mundo.

Além disso, as ilustrações ajudam a captar a atenção das crianças e facilitam a compreensão das mensagens textuais. As imagens são desenhadas de forma simples e amigável, o que torna mais fácil para o público infantil se conectar com as histórias e lições apresentadas.

Os textos poéticos e rítmicos incentivam a leitura em voz alta, o que é crucial para o desenvolvimento da linguagem e das habilidades de leitura das crianças (Sorrenti, 2017). A combinação de texto e imagem cria uma experiência de leitura rica e envolvente que ajuda a ensinar valores importantes, como o respeito pela diversidade, a importância da espiritualidade e a aceitação das diferenças culturais.

Nas páginas seguintes, temos o entendimento do porquê do título do livro, "Amoras". A relação entre imagem e texto faz com que tenhamos essa dimensão (Figuras 15 e 16)

**Figura 15 - As pretinhas são o melhor que há**



Fonte: Emicida, 2018.

**Figura 16** - Quanto mais escuras, mais doces



Fonte: Emicida, ano2018.

Os textos dessas páginas são poéticos e diretos, utilizando a metáfora das amoras para abordar temas de autoestima e valorização da identidade. Ao afirmar que "as pretinhas são o melhor que há" e que "quanto mais escuras, mais doces", o autor transmite uma mensagem clara sobre a valorização da negritude. Essas frases simples, mas poderosas, têm um forte impacto, especialmente no contexto do público infantil, ajudando a reforçar uma imagem positiva de si mesmo.

O uso de uma metáfora simples e acessível, como a das amoras, facilita a compreensão das crianças sobre questões complexas de identidade e autoestima. As ilustrações coloridas e o texto rimado tornam a leitura envolvente, capturando a atenção dos pequenos leitores. Ao abordar a diversidade de maneira positiva, o livro contribui para a formação de uma autoimagem saudável e encoraja o respeito e a valorização das diferenças desde cedo.

As últimas páginas do livro "Amoras" (Figura 17) utilizam elementos visuais e textuais para transmitir uma mensagem de aceitação e valorização da identidade negra.

**Figura 17** - Páginas finais do livro Amoras



Fonte: Emicida, 2018.

O texto na página diz: "Papai, que bom, porque eu sou pretinha também!" (Emicida, 2018.). Essa frase é uma resposta direta às declarações anteriores sobre a superioridade das amoras pretas, estabelecendo uma conexão clara entre a cor das frutas e a cor da pele da criança. A mensagem é de celebração e aceitação da própria identidade racial.

O texto e a imagem juntos reforçam a importância da autoestima e da valorização da negritude. A expressão feliz da criança sugere uma internalização positiva das mensagens anteriores, indicando que ela se vê refletida nas amoras, entendendo que ser "pretinha" é algo bom e digno de orgulho. Este é um momento de culminação na narrativa do livro, onde a criança reconhece e celebra sua identidade com alegria.

O uso do diálogo direto ("Papai, que bom") cria uma atmosfera íntima e familiar, sugerindo que as conversas sobre raça e identidade podem e devem acontecer em ambientes de amor e apoio. A inclusão do termo carinhoso "pretinha" também destaca um aspecto cultural de afeto e familiaridade.

Este trecho do livro "Amoras" se alinha com a crítica de Chimamanda Ngozi Adichie sobre a "história única". A escritora nigeriana sabiamente aponta, "A história única cria estereótipos, e o problema com estereótipos não é que eles sejam falsos, mas que são incompletos. Eles fazem uma história se tornar a única história" (Adichie,

2019, p. 11). Ao celebrar a identidade negra de forma positiva e diversa, o livro desafia os estereótipos limitantes e oferece uma narrativa rica e completa. Este momento é fundamental para desconstruir as narrativas simplistas e estereotipadas, mostrando às crianças que sua identidade é diversa, complexa e profundamente valiosa.

#### 4.4 Livro: Cachinhos, conchinhas, flores e ninhos

**Figura 18** - Capa do livro “Cachinhos, conchinhas, flores e ninhos”



Fonte: Andreas, 2015.

A capa do livro "Cachinhos, Conchinhas, Flores e Ninhos" apresenta uma série de elementos visuais e textuais que juntos criam uma imagem convidativa e alegre. A ilustração vibrante da menina com cabelo cacheado promove a aceitação e o amor-próprio, especialmente para crianças com cabelo semelhante. A presença de elementos naturais como a joaninha, a conchinha, a flor e o ninho sugere uma história que valoriza a curiosidade, a natureza e a beleza nas pequenas coisas.

A página 3 do livro apresenta a narradora que se dirige diretamente aos leitores, introduzindo a personagem principal, uma menina descrita como "sabida demais" e que não segue os outros automaticamente, desafiando o comportamento de "Maria-vai-com-as-outras". Esta introdução prepara o leitor para conhecer uma personagem independente e criativa, sugerindo que ela tem uma mente própria e está disposta a imaginar e provar suas ideias.

Oi, meninada!  
Vocês vão conhecer nesta história uma menina sabida demais!  
Como assim, sabida demais?  
Vocês sabem o que é uma pessoa "Maria vai-com-as-outras"?  
É alguém que segue tudo que os outros fazem, ou dizem...  
Pois ela não é Maria-vai-com-as-outras mesmo: não vai  
acompanhando a cabeça dos outros, ainda mais para aceitar  
mudar alguma coisa que não tem motivo nenhum para mudar.  
E pra provar pra todo mundo que ela está certa, a menina imaginou  
uma coisa incrível, que vai fazer vocês darem muitas risadas!  
Cachinhos, flores e ninhos entram na história...  
É só virar a página, que a menina vai aparecer... (Andreas, 2015, p. 3).

Na página seguinte, essa menina é visualizada, onde são destacadas suas características físicas marcantes, especialmente seus cachinhos. A imagem da menina com muitos cachinhos na cabeça é rica em detalhes e simbolismo (Figura 19). Os cachinhos são apresentados como um elemento central, quase mágico, com flores e pequenos ninhos integrados, sugerindo uma conexão com a natureza e uma mente cheia de ideias e imaginação.

**Figura 19** - “A menina tinha mil cachinhos na cabeça”



Fonte: Fonte: Andreas, 2015.

A relação entre as duas páginas está na introdução da personagem principal e na visualização de suas características únicas e imaginativas. A narrativa verbal prepara o leitor para a singularidade e a criatividade da menina, enquanto a ilustração reforça esses atributos de maneira visualmente encantadora e detalhada. Juntas, as páginas 3 e 4 estabelecem a base para uma história que celebra a individualidade, a imaginação e a conexão com o mundo natural.

As páginas 5, 6, 7, 8 e 9 do livro formam uma narrativa poética e visual que celebram o amor e a imaginação, centrando-se na relação carinhosa da menina com seus pais e a riqueza de seu mundo interior.

Na página 5, lemos: "Se a gente olhava de um jeito, cada cachinho era uma conchinha. se reparava dali, os cachinhos pareciam botões de flores. se batia os olhos de lá, viravam um monte de ninhos (Andreas, 2015, p. 5)". Aqui, o texto convida o leitor a ver o cabelo cacheado da menina através de diferentes perspectivas, transformando seus cachinhos em conchinhas, flores e ninhos. Essa multiplicidade de interpretações simboliza a riqueza da imaginação e a beleza em diferentes formas.

Na página 6 (Figura 20), a ilustração mostra a menina com seu pai, que brinca com seus cachinhos na água:

**Figura 20** - Página 6 do livro "Cachinhos, conchinhas, flores e ninhos"



Fonte: Andreas, 2015, p. 6.

O texto e a imagem associada mostram o amor do pai pela filha, refletido na maneira carinhosa como ele brinca com seus cachos, associando-os a conchinhas que trazem à mente o cheiro do mar. Essa interação reforça o vínculo afetivo entre pai e filha e a valorização dos aspectos únicos da menina.

Na página 7 (Figura 21), vemos a mãe cuidando dos cachos da filha:

**Figura 21** - Cuidado materno



Fonte: Andreas, 2015, p. 7.

O amor da mãe é expresso através do cuidado meticuloso com os cachinhos da filha, comparando-os a flores que ela cultiva com carinho. Isso sugere um ambiente de cuidado, amor e apreciação pelos detalhes que fazem a menina especial.

Finalmente, nas páginas 8 e 9 (Figura 22), a narrativa destaca a imaginação fértil da menina. Aqui, os ninhos simbolizam o espaço onde as ideias nascem e crescem. A menina é apresentada como uma criadora de histórias e mundos, utilizando sua imaginação para encantar aqueles ao seu redor. A interação com seus pais, que valorizam e nutrem seus cachos de maneiras diferentes, destaca o amor e o apoio que ela recebe, alimentando sua confiança e criatividade.



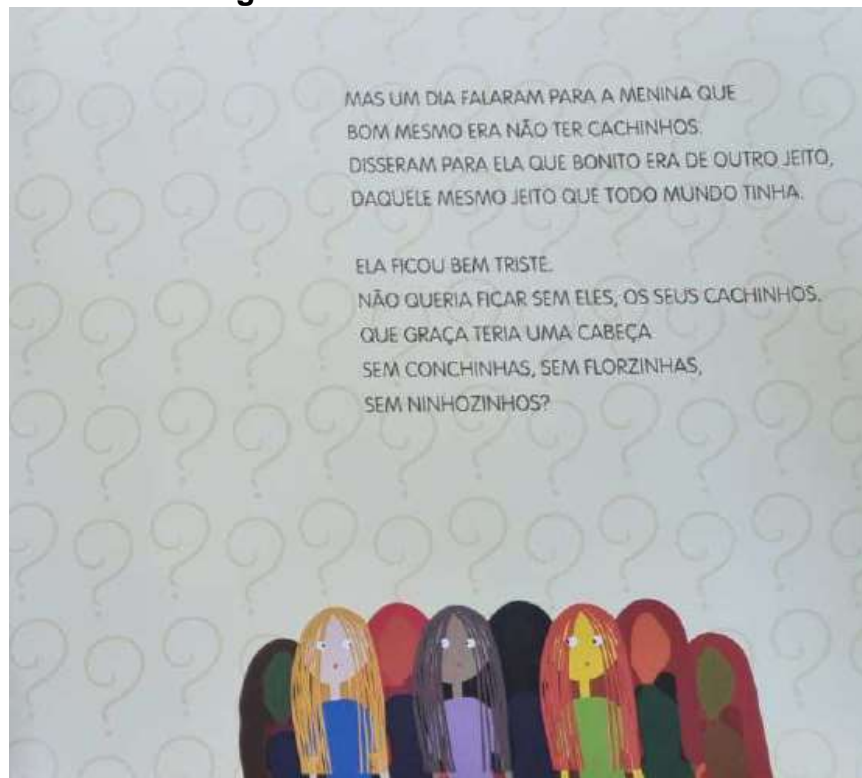
**Figura 22 - Imaginação fértil**



Fonte: Andreas, 2015, p. 8.

A página seguinte (Figura 23) contrasta de maneira marcante com as páginas anteriores, ao trazer um momento de reflexão e questionamento para a protagonista.

**Figura 23 - Momento de reflexão**



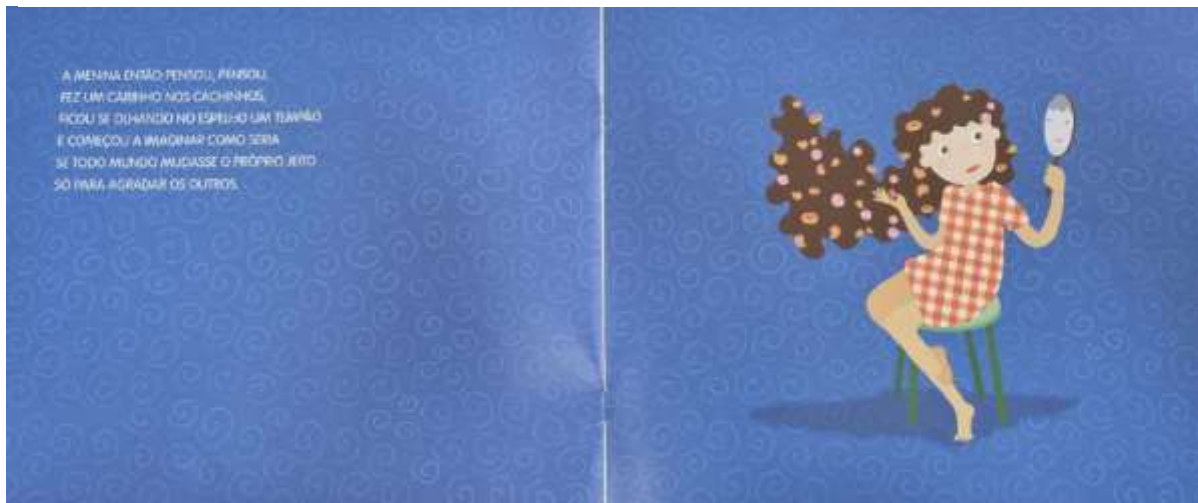
Fonte: Andreas, 2015, p. 9.

Nas páginas anteriores, vimos uma celebração dos cachinhos da menina, onde seus pais demonstram amor e cuidado ao brincar com seus cabelos e compará-los

com conchinhas, flores e ninhos. Isso criou um ambiente de aceitação e valorização da identidade da menina, destacando a importância do amor e do apoio familiar na formação de uma autoestima saudável. Por outro lado, a página referente à Figura 23 traz um desafio a essa autoaceitação. A menina é confrontada por opiniões externas que questionam a beleza e a singularidade de seus cachinhos. Esse momento de conflito é representado visualmente pelo grupo de pessoas ao fundo, sugerindo a pressão social para conformar-se a um padrão de beleza diferente do seu.

Por outro lado, a reflexão da menina sobre a importância dos seus cachinhos e a imaginação sobre como seria mudar apenas para agradar os outros, ilustra um processo interno de reafirmação de identidade (Figura 24).

**Figura 24 - Reafirmação da identidade**



Fonte: Andreas, 2015.

Esse contraste entre as páginas reflete a jornada emocional da protagonista, que passa da celebração à dúvida, e finalmente à aceitação e valorização de sua individualidade.

Esta narrativa sublinha a importância de resistir à pressão social e de manter a autoestima, mostrando que o apoio inicial dos pais foi crucial para que a menina pudesse questionar e rejeitar as críticas externas, reafirmando seu amor-próprio e orgulho por quem ela é. Afinal, uma única perspectiva gera estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que eles sejam incorretos, mas que são parciais. Eles reduzem uma narrativa a apenas uma história (Adichie, 2019).

#### 4.5 Livro: Com qual penteado eu vou?

**Figura 25** - Capa do livro "Com qual penteado eu vou?"



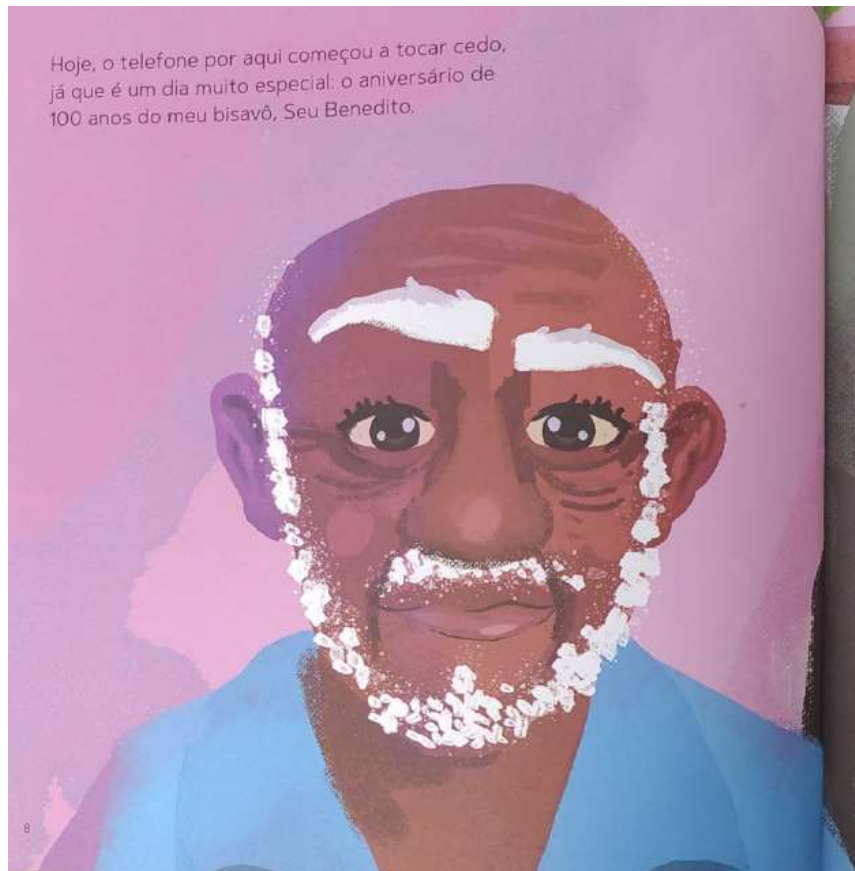
Fonte: Oliveira, 2021.

O título "Com qual penteado eu vou?" sugere um processo de escolha e reflexão por parte da protagonista. A pergunta indica que a menina está considerando diferentes opções, o que introduz a ideia de variedade e diversidade nas maneiras de se expressar através do cabelo. A formulação do título em primeira pessoa ("eu") destaca a autonomia da menina em fazer suas próprias escolhas, sugerindo uma narrativa centrada na autoexpressão e na independência, mostrando que a protagonista tem controle sobre sua própria aparência e identidade. O título implica que o livro abordará essas nuances, explorando a riqueza e a variedade dos estilos de cabelo afro e sua importância cultural.

A primeira página do livro "Com qual penteado eu vou?" destaca a importância da ancestralidade e dos vínculos familiares. A imagem do bisavô, Seu Benedito, com sua expressão serena e detalhes que evidenciam sua idade, como a barba branca e

as rugas, simboliza a sabedoria e a experiência acumulada ao longo de um século de vida (Figura 26).

**Figura 26 - Seu Benedito**



Fonte: Oliveira, 2021.

A continuação do livro "Com qual penteado eu vou?" mantém o foco na celebração da ancestralidade e do valor dos laços familiares. Na página 10, vemos a reação emocionada da avó ao falar sobre o centenário do bisavô, Seu Benedito. A frase "Um cen-te-ná-rio!!!" é repetida com entusiasmo, destacando a importância desse marco não apenas para a família, mas como um símbolo de resistência, sabedoria e legado. A ilustração da avó com um sorriso radiante e o punho levantado transmite uma sensação de orgulho e alegria. Ao lado, a mãe da protagonista também exibe uma expressão de felicidade e admiração, reforçando a importância de celebrar os idosos na família (Figura 27).

**Figura 27 - Avó e mãe**



Fonte: Oliveira, 2021, p. 10.

A narrativa avança mostrando a protagonista refletindo sobre o que significa viver cem anos e a extraordinária façanha que isso representa. Essa reflexão se conecta com a valorização da história familiar e da contribuição dos ancestrais na construção da identidade das gerações mais jovens.

Por fim, a protagonista menciona seu desafio pessoal de decidir com qual penteado irá participar da festa. Esse detalhe, embora aparentemente simples, simboliza a importância da autoexpressão e da continuidade das tradições familiares. A escolha do penteado se torna um ato de conexão com suas raízes e uma forma de homenagear seus ancestrais em um dia tão especial.

A inserção do pensamento da escritora Conceição Evaristo sobre a "escrevivência" é apropriada aqui, pois reflete a importância de narrar e valorizar as histórias de vida das pessoas negras, especialmente as mais velhas (Evaristo, 2020). A narrativa da vida de Seu Benedito e a celebração de seu centenário são formas de resistência e afirmação da identidade negra, despertando orgulho e fortalecendo a autoestima das gerações mais jovens.

A narrativa dá prosseguimento destacando a importância da família e da ancestralidade. A protagonista, diante da dúvida sobre qual penteado escolher para o aniversário de seu bisavô, decide buscar inspiração entre seus familiares (Figura 28).

Isso mostra a importância das conexões familiares e a troca de ideias e experiências entre gerações.

**Figura 28 - Conexões familiares**



Fonte: Oliveira, 2021.

O texto revela a confusão da menina ao ouvir sobre os diferentes penteados que seus primos e primas pretendem usar. Incapaz de decidir sozinha, ela opta por confiar na sabedoria de sua mãe, pedindo um penteado que faça seu bisavô feliz. Este ato simboliza o respeito e a consideração que a protagonista tem pelos mais velhos, reconhecendo a importância de agradar e honrar suas tradições.

A ilustração reforça esse vínculo especial entre mãe e filha. A mãe, com um sorriso acolhedor, está penteando o cabelo da menina, enquanto esta segura uma boneca. A expressão atenta e pensativa da criança sugere sua busca por autoafirmação e identidade, encontrando conforto e orientação na figura materna. A cena transmite uma sensação de carinho e cuidado, destacando a função da mãe como guia e protetora.

A última parte do livro celebra a diversidade e a riqueza da cultura afro-brasileira, destacando a pluralidade dos penteados e o encontro de gerações em uma celebração familiar (Figura 29).

**Figura 29 - Pluralidade dos penteados**



Fonte: Oliveira, 2021.

A ilustração mostra várias crianças ao redor do bisavô centenário, cada uma com penteados diferentes e únicos. Essa diversidade de estilos capilares, que inclui tranças, coques, penteados com flores e acessórios, reflete a criatividade e a riqueza cultural presente na comunidade afro. A pluralidade dos penteados representa a liberdade de expressão e a valorização das características individuais de cada criança, ressaltando que cada um pode ser único e especial à sua maneira.

O encontro de gerações é evidente na figura central do bisavô, Seu Benedito, que é rodeado por suas netas, netos e bisnetos. Este momento de união familiar enfatiza o respeito e a reverência pelos mais velhos, simbolizando a continuidade das tradições e a importância da transmissão de valores e sabedoria de geração em geração. A felicidade expressa nos rostos das crianças e do bisavô ilustra a alegria e o amor que permeiam esses laços familiares.

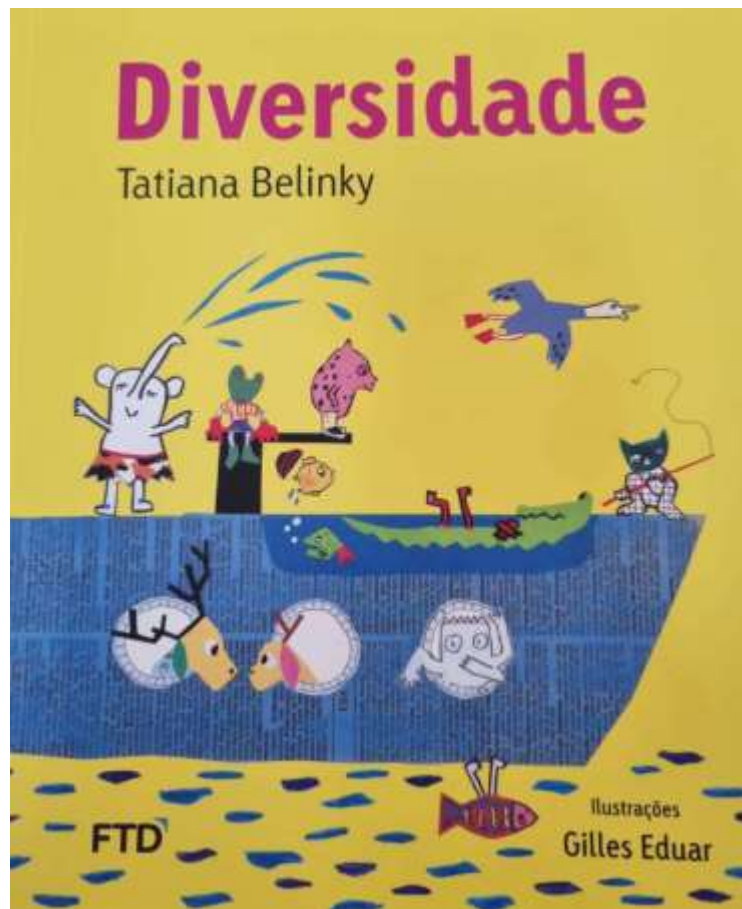
O texto reforça essa celebração ao destacar a importância de registrar esse momento especial com toda a família reunida: "Fomos correndo até ele. Nós o rodeamos para que toda a família – mães, pais, tias, tios, avós e avôs – tirasse os retratos necessários a fim de que aquele momento nunca mais fosse esquecido; o momento do amor de um bisavô centenário por toda a sua família. Viva o meu bisavô centenário!".

Esse momento, capturado na narrativa e na ilustração, sublinha o valor da ancestralidade e da coletividade, destacando como as histórias e experiências dos mais velhos são fundamentais para a construção da identidade e da autoestima das novas gerações (Grinberg; Abreu; Mattos, 2019). A celebração do centenário do bisavô se torna um símbolo de resistência e continuidade cultural, mostrando como a valorização das raízes e das tradições pode fortalecer a união familiar e o orgulho pela própria herança cultural.

#### 4.6 Livro: Diversidade

A capa do livro "Diversidade" de Tatiana Belinky (Figura 30), ilustrado por Gilles Eduar, apresenta uma série de elementos visuais que comunicam o tema central do livro.

**Figura 30** - Capa do livro "Diversidade"



Fonte: Belinky, 2015.



A escolha do título "Diversidade" é direta e indicativa do conteúdo, sugerindo uma exploração de diferentes formas, cores, espécies e culturas. A palavra em si está escrita em um rosa vibrante, destacando-se contra o fundo amarelo brilhante, o que sugere alegria e positividade.

Visualmente, a capa é rica em detalhes e cores variadas, reforçando o conceito de diversidade. Podemos observar uma variedade de personagens, incluindo um elefante, um sapo, um porco, um gato, entre outros. Estes personagens estão em uma série de interações e atividades que parecem lúdicas e colaborativas, como brincar, nadar e pescar. A diversidade das espécies e as atividades representadas sugerem a inclusão e a coexistência harmoniosa.

O uso de colagens para ilustrar o barco e a água, feitas de pedaços de texto impressos, adiciona uma camada de complexidade visual e textual. Isto pode simbolizar a integração de diferentes histórias e experiências em um contexto unificado, refletindo a ideia de que, apesar das diferenças, todos contribuem para a narrativa coletiva.

A relação entre texto e imagem no interior do livro continua clara e complementar (Figura 31).

**Figura 31** - Relação entre texto e imagem do livro "Diversidade"



Fonte: Belinky, 2015.

O texto destaca as diferenças em cor da pele e modo de falar, enquanto a ilustração usa figuras abstratas e coloridas para representar essa diversidade. As metáforas presentes na página da obra podem atingir o público infantil de várias maneiras, utilizando linguagem e imagens que são acessíveis e significativas para as crianças. As metáforas visuais, como as serpentes entrelaçadas, simbolizam a coexistência pacífica e a interdependência entre pessoas de diferentes origens e características. Para uma criança, isso pode ser visto como uma representação de amizade e colaboração, mesmo entre aqueles que são diferentes. Os elementos naturais, como folhas verdes e montanhas estilizadas feitas de colagens de texto, criam uma sensação de vida e crescimento, sugerindo que a diversidade é natural e faz parte do mundo ao nosso redor.

As metáforas textuais, como "De pele clara / De pele escura", introduzem de forma simples e direta a ideia de que as pessoas têm diferentes tons de pele, uma observação que as crianças podem facilmente relacionar com o mundo ao seu redor. A frase "Um, fala branda / O outro, dura" introduz a ideia de que as pessoas têm diferentes maneiras de se expressar, isso ajuda a entender que a diversidade também está presente nas formas de comunicação, incentivando a aceitação de diferentes modos de falar.

O livro continua a explorar o tema da variedade e da diferença por meio de metáforas visuais e textuais simples e diretas (Figura 32).

**Figura 32 - Variedade e diferença**



Fonte: Belinky, 2015.

O texto "Cabelo crespo / Cabelo liso / Dente de leite / Dente de siso" destaca diferenças físicas comuns, enfatizando que diversidade pode ser encontrada em aspectos cotidianos e naturais das pessoas.

A ilustração utiliza figuras antropomórficas para representar essas diferenças. O personagem à esquerda tem cabelo crespo, simbolizado por elementos visuais que lembram espirais ou nuvens, enquanto o personagem à direita tem cabelo liso, representado por linhas retas e simples. Esta representação visual ajuda a tornar a metáfora mais acessível e compreensível para o público infantil, permitindo que as crianças vejam suas próprias características refletidas nas figuras do livro.

A ação de ambos os personagens segurando a mesma vara sugere colaboração e equilíbrio. Apesar de suas diferenças físicas, eles trabalham juntos, um conceito importante para ensinar crianças sobre cooperação e aceitação. Isso reforça a ideia de que a diversidade não é um obstáculo, mas uma fonte de força e unidade.

Além disso, os elementos coloridos e abstratos ao fundo, como as formas de folhas e flores, contribuem para uma atmosfera de naturalidade e aceitação. Estas imagens complementam o texto ao sugerir que, assim como na natureza, a diversidade entre as pessoas é algo belo e harmonioso.

A última página do livro "Diversidade" culmina na celebração da diversidade de maneira alegre e inclusiva (Figura 33).

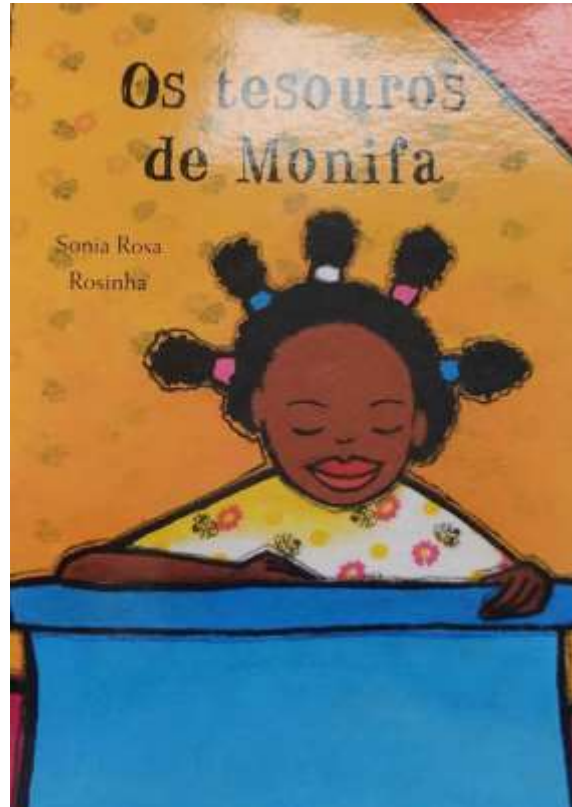
**Figura 33** - Última página do livro "Diversidade"



Fonte: Belinky, 2015.

#### 4.7 Os tesouros de Monifa

**Figura 34** - Capa do livro "Os tesouros



Fonte: Rosinha, 2009.

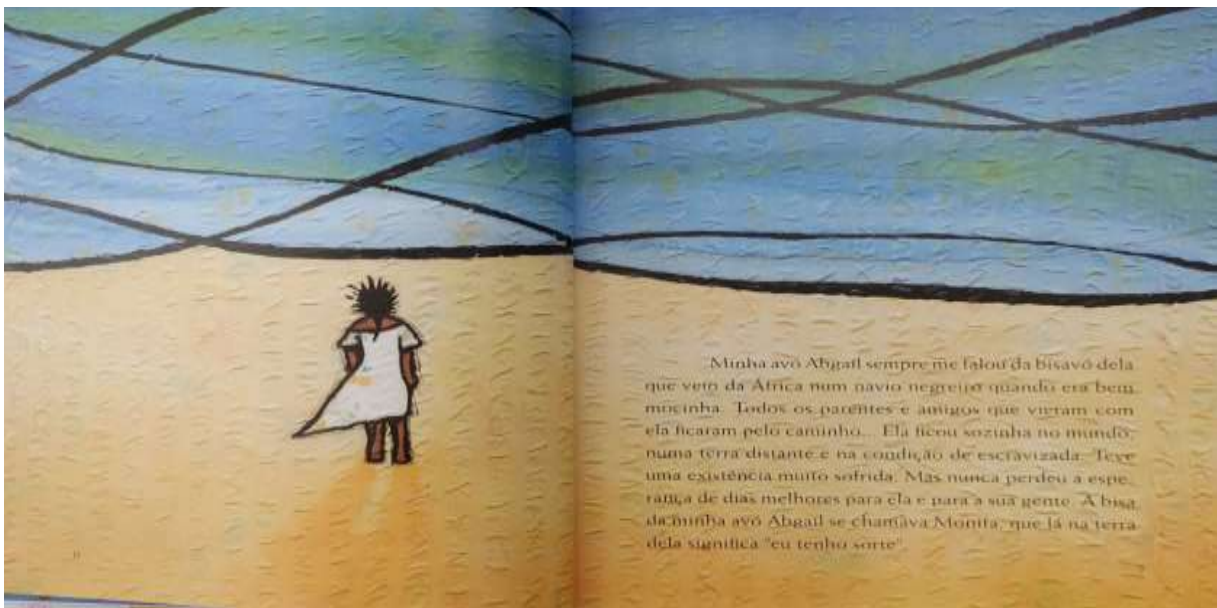
A imagem central da capa do livro "Os Tesouros de Monifa" é de uma menina negra com um sorriso no rosto, sentada à mesa, sugerindo um momento de concentração ou criatividade. Ela parece estar desenhando ou escrevendo algo, o que pode indicar que o livro tratará de temas como imaginação, aprendizado ou expressão pessoal. O cabelo da menina está arrumado em pequenos coques decorados com fitas coloridas, o que destaca a diversidade e a beleza dos penteados afro. Isso também simboliza o orgulho e a celebração da identidade negra.

O título "Os Tesouros de Monifa" sugere que a história girará em torno de coisas preciosas para a menina, que podem ser tanto objetos físicos quanto valores, memórias ou lições de vida. O uso da palavra "tesouros" evoca curiosidade e interesse, convidando o leitor a descobrir o que Monifa considera valioso.

Na Figura 35, há a ilustração de uma menina vestida de branco, voltada de costas, caminhando sobre uma paisagem de areia deserta. O céu é retratado em tons de azul e verde, com linhas que sugerem movimento e talvez simbolizem o vento ou

o tempo passando. A simplicidade da figura central, sem muitos detalhes faciais, permite que qualquer criança se identifique com ela, o que pode ser uma escolha deliberada para enfatizar a universalidade da experiência descrita no texto. A imagem transmite um sentimento de solidão e desolação, mas também de perseverança e esperança, pois a menina continua a caminhar em direção a um futuro incerto.

**Figura 35** - Primeiras páginas do livro “Os tesouros de Monifa”



Fonte: Rosinha, 2009.

O texto narra a história da bisavó de Monifa, trazida da África em um navio negreiro quando ainda era jovem. Esta narrativa é carregada de dor e sofrimento, destacando a perda de familiares e amigos durante a viagem e a subsequente vida de escravidão. Apesar de todas as adversidades, a sua bisavó nunca perdeu a esperança de dias melhores. Este aspecto da história é crucial, pois transmite uma mensagem de resiliência e força diante das dificuldades. O nome "Monifa" é explicado como significando "eu tenho sorte" em sua terra natal, o que acrescenta uma camada de profundidade ao título do livro e ao tema central da história. Este nome simboliza a continuidade da esperança e da força ao longo das gerações.

Dando continuidade ao conteúdo da página anterior, a Figura 36 mostra um armário decorado com flores, que simboliza um local de armazenamento de memórias e heranças familiares.

**Figura 36** – Memórias e heranças familiares



Fonte: Rosinha, 2009.

O design floral e as cores suaves do armário transmitem uma sensação de delicadeza e cuidado, refletindo a importância dos objetos guardados nele.

O texto revela que o armário contém uma caixa especial que guarda os diários da tataravó africana de Monifa. Esses diários são descritos como escritos com letra antiga e com muito esforço, preservando sonhos, simpatias, rezas, músicas preferidas, esperanças, sustos e notícias da época em que a tataravó viveu. Este tesouro, passado de geração em geração, é agora uma fonte de alegria e conexão com o passado para a narradora.

A imagem do armário decorado reforça a ideia de que os tesouros guardados não são apenas objetos materiais, mas também memórias e histórias que continuam a viver e a influenciar as gerações seguintes. A relação entre texto e imagem destaca a continuidade da herança cultural e a importância de preservar e valorizar as histórias familiares.

Nas páginas 13 e 14 (Figura 37), a ilustração mostra uma cena de família onde três gerações estão presentes: uma avó, uma mãe e Monifa. A avó e a mãe estão

passando algo para Monifa, simbolizando a transmissão de herança e sabedoria de uma geração para outra. A expressão atenciosa das personagens reforça o carinho e o valor do momento. No fundo, há um retrato de um ancestral, conectando visualmente o passado ao presente.

**Figura 37** – Avó, mãe e filha



Fonte: Rosinha, 2009.

O texto complementa essa imagem ao narrar que, no aniversário de Monifa, ela foi chamada para receber uma notícia importante: como filha mais velha, ela foi escolhida para cuidar do tesouro da família. Este tesouro é descrito como algo que deve ser cuidado com carinho e passado adiante, tornando-se uma grande responsabilidade e um presente significativo para Monifa.

Na página 14, vemos Monifa sozinha com o tesouro, representada por uma grande caixa azul. A imagem da menina sorridente com a caixa transmite sua alegria

e entusiasmo por assumir essa nova responsabilidade. O fundo colorido e florido simboliza um ambiente de felicidade e acolhimento.

O texto explica que a caixa contém os diários da tataravó africana de protagonista, escritos com muito esforço e contendo memórias valiosas. Monifa se sente impressionada e honrada por ter acesso a esses documentos antigos, que oferecem um vislumbre das experiências e emoções de sua ancestral. A narrativa destaca a conexão emocional de Monifa com sua herança e o respeito que ela sente por sua história familiar.

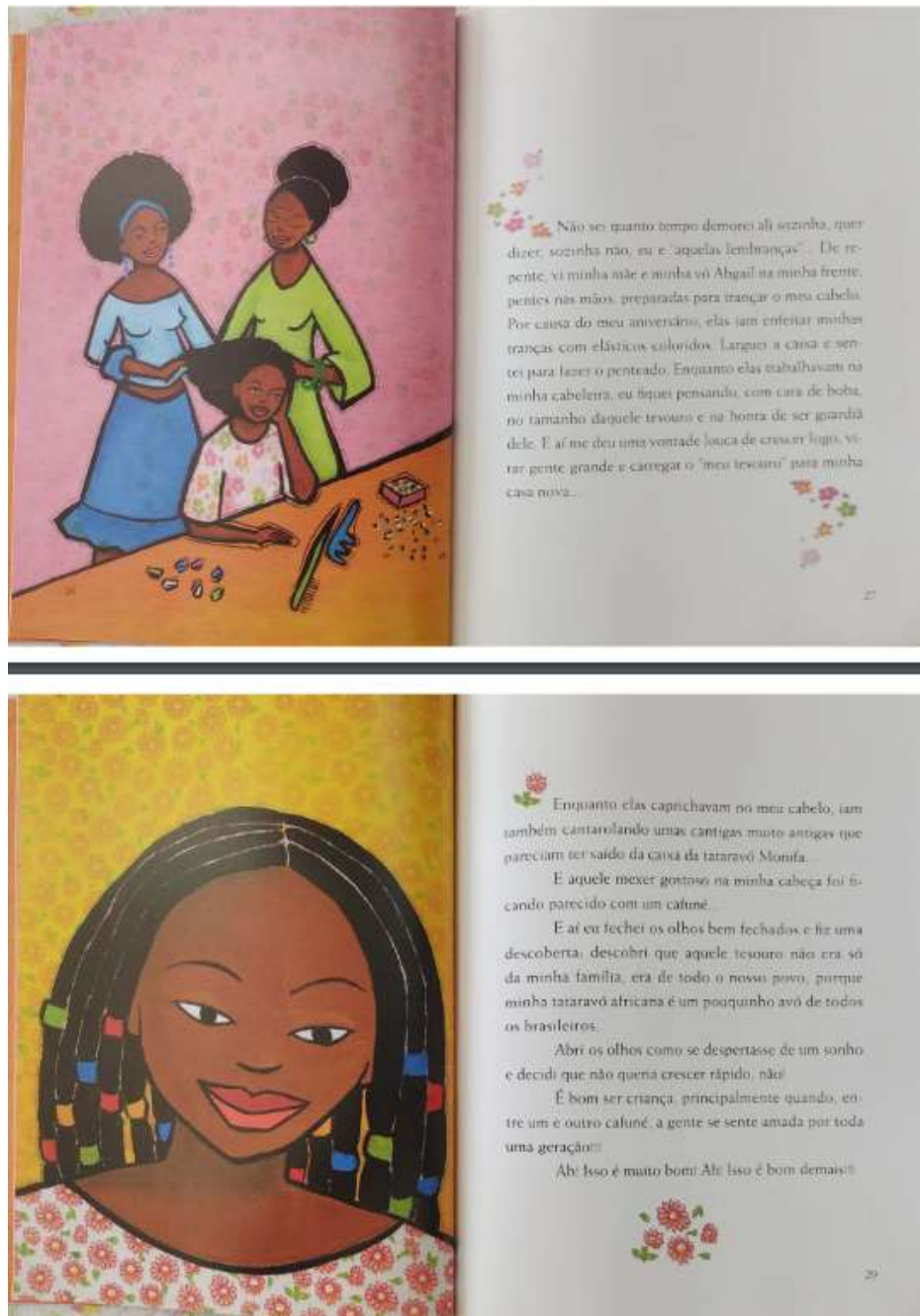
A relação entre texto e imagem nas páginas analisadas sublinha a importância da herança cultural e familiar. As ilustrações reforçam a passagem de conhecimento e sabedoria de geração em geração, enquanto o texto aprofunda a compreensão do valor desse tesouro, não apenas como um objeto físico, mas como um legado de memórias e experiências que moldam a identidade de Monifa.

Nas páginas finais da obra (Figura 38), a narrativa visual e textual trabalha em conjunto para concluir a história de maneira significativa e emocional. Na primeira imagem (superior), vemos a personagem sentada com sua mãe e avó, ambas trabalhando em seus cabelos com tranças coloridas. O cenário doméstico transmite uma sensação de intimidade e carinho. Os elásticos coloridos espalhados sobre a mesa simbolizam a diversidade e a alegria das tradições culturais transmitidas através das gerações. A presença das mulheres mais velhas cuidando de Monifa sugere uma continuidade de cuidados e ensinamentos, onde os rituais de beleza são também momentos de conexão e transmissão de saberes.

O texto complementa essa imagem, narrando como a protagonista sente uma mistura de emoções enquanto recebe o penteado. Ela reflete sobre o tesouro da família e a responsabilidade que vem com ele. Através do processo de trançar o cabelo, Monifa experimenta uma ligação com suas ancestrais, reforçando a ideia de que esses momentos são mais do que simples cuidados estéticos, mas sim rituais carregados de significado e memória.



Figura 38 – Páginas finais do livro “Os tesouros de Monifa”



Fonte: Rosinha, 2009.

Na página seguinte, Monifa é retratada com tranças elaboradas e um sorriso sereno, mostrando o resultado do cuidado e do carinho recebido. A imagem é vibrante e cheia de vida, simbolizando o orgulho e a alegria de Monifa por sua herança cultural.

O texto continua, descrevendo como Monifa e sua família cantam canções antigas enquanto trabalham em seu cabelo, canções que parecem ter saído

diretamente da caixa da tataravó. Esse ato de cantar e trançar o cabelo conecta Monifa às suas raízes africanas, mostrando a importância de manter vivas as tradições culturais. Monifa reflete sobre a descoberta de que o tesouro não pertence apenas à sua família, mas também ao povo brasileiro, ressaltando a contribuição e a integração da cultura africana na identidade nacional.

A narrativa termina com Monifa despertando de um sonho e decidindo que não quer crescer rápido. Ela valoriza ser criança, especialmente quando está cercada pelo amor e cuidado de sua família. A expressão de contentamento de Monifa e a celebração das pequenas alegrias da vida são enfatizadas pelo texto, que termina com uma exclamativa de prazer e satisfação. Essas páginas finais realçam a conexão intergeracional e a valorização da cultura e das tradições. Através das ilustrações e do texto, o livro transmite uma mensagem de orgulho, resiliência e continuidade cultural, mostrando como a história e as tradições são passadas de geração em geração, enriquecendo a identidade e a autoestima das crianças.

## 5 DISCUSSÃO

Esta seção da pesquisa foi estruturada em torno de quatro eixos temáticos em comum, identificados após a análise das obras: valorização da estética negra, celebração das tradições culturais afro-brasileiras, a importância da ancestralidade e a educação como prática de liberdade.

### 5.1 Valorização da estética negra

A valorização da estética negra nos processos educativos é essencial para promover uma inclusão mais efetiva e uma compreensão mais profunda das diversas identidades culturais presentes na escola. Principalmente nas escolas públicas, onde a diversidade étnica é uma realidade, a integração de literatura que celebra a estética negra pode transformar a experiência educacional. Essa valorização não só oferece representações positivas para as crianças negras, mas também serve como uma ferramenta pedagógica fundamental para combater o racismo estrutural e promover a aceitação e o orgulho das identidades afrodescendentes.

O preconceito ou o racismo é fruto de um extenso processo de elaboração de teorias que fomentaram valores sociais e ideologias que colocaram em risco a existência de vários grupos humanos. Na sociedade brasileira, pautada e edificada nas raízes de uma miscigenação, o racismo atingiu solos intensos, propagando-se por toda a estrutura social e persistindo sutilmente por séculos. A beleza negra como identidade precisa constantemente desafiar o padrão hegemônico ocidental. Não é apenas a inclusão social de uma raça ou grupo, mas uma cultura que começa a enxergar como bonito o cabelo crespo e a pele de tom escuro.

Conforme Fanon (2022) argumenta, o processo de colonização não apenas impôs uma dominação física, mas também colonizou as mentes dos povos oprimidos, levando à internalização de padrões culturais e estéticos eurocêntricos. Ainda de acordo com o filósofo martinicano, esse fenômeno resulta na rejeição das características culturais próprias e no desejo de conformidade com os padrões do colonizador. No contexto da educação, a introdução de narrativas que celebram a estética negra não é apenas uma questão de representatividade, mas um ato de descolonização mental. Quando as crianças negras se veem refletidas em personagens como Ada, de "Ada, a Menina Cacheada", que celebra seus cabelos

crepos, elas são encorajadas a resistir às pressões de conformidade e a abraçar suas identidades com orgulho.

Adichie (2019) complementa essa visão ao tratar da questão do poder, argumentando que os estereótipos estão intrinsecamente ligados às estruturas de poder que definem quais histórias são contadas e quais são silenciadas.

É impossível falar sobre uma única história sem falar sobre poder. Há uma palavra em Igbo, que eu lembro sempre que penso sobre as estruturas de poder no mundo: nkali. Trata-se de um substantivo que é mais ou menos traduzido como "ser superior ao outro". Como o nosso mundo político e econômico, as histórias também podem ser definidas pelo princípio de nkali: como essas histórias são contadas, quem as conta, quando elas são contadas, quantas histórias são contadas, tudo depende muito do poder. O poder é a habilidade de não somente contar uma história sobre uma outra pessoa, mas também de torná-la definitiva (Adichie, 2019, p. 13).

Os personagens nos livros infantis analisados enfrentam esse embate. Por exemplo, em "Ada, a Menina Cacheada", a personagem principal é retratada com seus cabelos cacheados exuberantes, destacando a beleza natural da identidade afrodescendente. Essa representação não é apenas uma escolha estética, mas um ato político que confronta padrões de beleza eurocêntricos e promove a aceitação e celebração das características afro-brasileiras. Como bell hooks (2017) destaca, a celebração da própria identidade é uma forma de resistência contra as forças opressivas que marginalizam as comunidades negras. A representação de Ada desafia as narrativas hegemônicas e oferece uma nova narrativa que valoriza a estética negra.

Em suas discussões sobre identidade cultural, Hall (2023) reforça essa visão ao afirmar que as identidades não são fixas, mas sim construídas e reconstruídas por meio das representações. No caso da identidade negra, frequentemente marginalizada pelas narrativas dominantes, é fundamental que novas representações surjam para desafiar os estereótipos e ampliar a compreensão das experiências negras. No livro "Com qual penteado eu vou?", a narrativa explora diversas opções de penteados afro, como tranças, coques e cachos, cada um destacado pela sua beleza e diversidade. Ao enfatizar a variedade de estilos que podem ser adotados, o livro traz a ideia de que o cabelo afro é versátil e belo, desafiando a noção de que apenas cabelos lisos são desejáveis. Esta representação incentiva as crianças a valorizarem suas características naturais e a se orgulharem de suas escolhas estéticas. Aqui, Hall (2023) nos lembra que essas novas representações são essenciais para a

reconfiguração das identidades culturais, oferecendo às crianças negras a oportunidade de se reconhecerem em múltiplas narrativas.

Em "Cachinhos, Conchinhas, Flores e Ninhos", a personagem central enfrenta a pressão para conformar-se a padrões de beleza eurocêntricos, mas ela mantém seus cachinhos naturais. A narrativa celebra os cachos da menina, comparando-os a conchinhas, flores e ninhos, destacando sua beleza e singularidade. Esse tipo de representação é essencial para ajudar as crianças a resistirem às pressões sociais e a valorizarem suas características únicas. O poder de contar histórias diversas é fundamental para evitar a armadilha da "história única", que simplifica e distorce a complexidade das identidades culturais. Ao apresentar várias narrativas, evitamos o risco de criar uma única história sobre a beleza negra, promovendo, em vez disso, uma visão rica e ampla.

"Os Tesouros de Monifa" também contribui para a valorização da estética negra, especialmente por meio das descrições detalhadas das personagens e suas aparências. Monifa, a protagonista, é frequentemente descrita com orgulho em relação ao seu cabelo e suas roupas, que refletem sua herança cultural. A conexão com a ancestralidade e a celebração das tradições culturais são centralizadas, mostrando às crianças que suas raízes e aparências são parte de um legado rico e significativo. As identidades são continuamente reconfiguradas por meio das práticas culturais (Hall, 2023), e a literatura que celebra a estética negra desempenha um importante papel nesse processo de reconfiguração. Essas histórias ajudam as crianças a verem a si mesmas de maneiras mais complexas e ricas, desafiando as narrativas simplistas que muitas vezes dominam a percepção cultural.

Por fim, no livro "Amoras", o enaltecimento da estética negra é abordado de maneira sutil, mas não menos impactante. Por meio da metáfora das amoras, que "quanto mais escuras, mais doces", o autor transmite uma mensagem forte sobre a valorização da negritude. As ilustrações complementam essa metáfora, apresentando personagens negros com traços e características diversas, todos destacados de maneira positiva. A pluralidade de narrativas em "Amoras" desafia a simplificação das experiências negras e convida o leitor a apreciar a profundidade e a diversidade da negritude. Contar histórias diversas não apenas enriquece a percepção, mas também tem o poder de restaurar a dignidade das pessoas, frequentemente roubada pelas narrativas dominantes (Adichie, 2019).

A incorporação de literatura que valoriza a estética negra pode ser enriquecida através de atividades complementares nos processos educativos. Os docentes podem promover discussões em grupo sobre a diversidade de estilos de cabelo e suas significâncias culturais, realizando rodas de conversa que permitam aos alunos compartilharem suas experiências pessoais e familiares em relação à sua aparência. Isso pode ajudar a construir uma comunidade de aprendizado que valoriza e respeita as diferenças. Fanon (2022) sugere que essas discussões são fundamentais para a descolonização do pensamento – no caso em questão, ajudando estudantes a questionarem e desconstruir os ideais opressores que possam ter internalizado.

Além disso, oficinas de arte podem ser organizadas onde os pequenos leitores possam desenhar suas próprias representações inspiradas nas histórias lidas, criando obras de arte que celebram a diversidade de estilos de cabelo e traços afrodescendentes. Essas oficinas incentivam a expressão artística e reforçam a valorização das características naturais das crianças negras, permitindo que elas vejam a beleza em suas próprias identidades e nas identidades de seus colegas. Essas práticas culturais são essenciais para a construção de uma identidade positiva e fortalecida, que resiste à marginalização e ao apagamento cultural (Hall, 2023).

Organizar eventos que celebrem a cultura afro-brasileira, como festas temáticas ou apresentações culturais, é outra forma poderosa de integrar a valorização da estética negra no currículo escolar. Tais eventos podem incluir desfiles de penteados afro, apresentações de dança e música afro-brasileira, e exposições de arte inspiradas na literatura infantil que celebra a estética negra. Esses eventos educam sobre a rica herança cultural afro-brasileira, promovendo um ambiente escolar inclusivo e celebrativo. Hall (2023) e Fanon (2022) concordariam que esses eventos são não apenas celebrações culturais, mas também atos de resistência contra a hegemonia cultural e de afirmação da identidade negra.

Na prática educativa, essas atividades complementares ajudam a contextualizar a leitura e tornam os ensinamentos mais tangíveis e significativos para os alunos. Elas oferecem uma oportunidade para que as crianças negras se sintam vistas e valorizadas, enquanto educam todos os estudantes sobre a importância da diversidade e da inclusão. Ao promover uma variedade de narrativas e representações, criamos um ambiente educacional mais inclusivo, onde todas as crianças têm a oportunidade de ver suas próprias histórias refletidas e valorizadas. Isso não apenas fortalece a autoestima das crianças negras, mas também educa a

todos sobre a riqueza da experiência humana, resistindo às forças que buscam simplificar e marginalizar identidades diversas.

## **5.2 Celebração das tradições culturais afro-brasileiras nos processos educativos**

A incorporação das práticas culturais afro-brasileiras nos processos educativos é um movimento dos mais importantes para a formação de uma identidade racial e para a promoção da autoestima entre estudantes negras e negros. No ambiente escolar, essa celebração vai além da simples transmissão de conhecimento; ela envolve o respeito às raízes culturais, a promoção do respeito mútuo e a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Quando essas práticas são reconhecidas e destacadas nas escolas, as crianças negras encontram um reflexo positivo de si mesmas e de suas origens, o que é essencial para o desenvolvimento de uma autoestima saudável. Além disso, a inclusão dessas tradições no currículo escolar contribui para a desmistificação e desestigmatização cultural, trazendo um ambiente de respeito e valorização da diversidade. No Brasil, esse processo tem sido particularmente significativo no contexto das relações étnico-raciais, onde a desconstrução do mito da democracia racial foi fundamental para a formação de identidades negras mais conscientes e orgulhosas.

Na primeira década do século XXI, o Brasil passou por uma mudança significativa no debate sobre as relações étnico-raciais, impulsionada pela desconstrução da noção de democracia racial, que havia sido amplamente promovida por intelectuais como Gilberto Freyre (Neves; Silva, 2019). A crítica a esse mito ganhou força com o movimento dos direitos civis nos Estados Unidos e as lutas pela independência das colônias africanas, influenciando diretamente o surgimento de movimentos como o Movimento Negro Unificado (MNU) no Brasil (Portela; Lira, 2022). Esse movimento, alinhado às ideias de Stuart Hall (2023), promoveu a construção de identidades negras que resistem às narrativas hegemônicas e celebram as raízes africanas.

Nesse contexto, as ideias de Gloria Anzaldúa (2021) sobre "mestizaje" ou "hibridismo" cultural oferecem uma lente adicional para entender como essas identidades são formadas e transformadas. Anzaldúa (2021) argumenta que essas

identidades híbridas resultam do encontro e da fusão de diferentes culturas, criando algo novo e dinâmico, que não é puramente uma coisa nem outra, mas uma mistura complexa de ambas. No caso das tradições afro-brasileiras, essa ideia de hibridismo é particularmente relevante, pois as identidades afrodescendentes no Brasil são o produto de séculos de contato entre culturas africanas, indígenas e europeias.

No livro "Quilombolando", a narrativa se passa em um quilombo, onde as raízes culturais são vividamente representadas. A participação em rodas de capoeira, a presença do bumba meu boi e a celebração do carnaval são descritas com riqueza de detalhes. Essas práticas são apresentadas não apenas como entretenimento, mas como formas de resistência e preservação de uma identidade. Ao incluir essas tradições, o livro não só educa as crianças sobre história e cultura, mas também destaca a importância da resistência cultural e da continuidade dessas raízes. Isso reforça a ideia de que a cultura afro-brasileira é uma parte essencial e dinâmica da estrutura social brasileira.

O fortalecimento da identidade cultural desempenha um importante papel no combate ao racismo estrutural, sendo continuamente reconfigurada por meio dessas práticas. Stuart Hall (2000, p. 112) explica esse processo de forma clara:

Utilizo o termo 'identidade' para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos 'interpelar', nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode falar. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós.

No contexto educacional, a inclusão dessas práticas permite que as crianças negras se conectem com suas raízes e construam uma identidade que resista às influências culturais hegemônicas. Como Hall (2023) discute, as representações culturais mostram-se essenciais na formação das identidades, e a presença dessas referências no ambiente escolar oferece às crianças negras um reflexo positivo de si mesmas e de suas origens.

O "hibridismo" ou "mestizaje" é um processo ativo de resistência e transformação, em que as culturas não apenas coexistem, mas se entrelaçam, criando identidades múltiplas (Anzaldúa, 2021). No caso de "Ada, a Menina Cacheada", vemos uma clara representação desse processo de hibridismo cultural. Ada navega



entre sua herança africana, simbolizada pelos padrões e símbolos culturais presentes em suas roupas e estéticas, e o contexto brasileiro contemporâneo em que vive. Essa navegação entre diferentes influências permite que Ada construa uma rica identidade, que reflete a complexidade das experiências culturais afro-brasileiras.

Essa celebração das raízes culturais, ao mesmo tempo em que se adapta e se reinventa em novos contextos, não apenas fortalece a identidade de Ada, mas também educa os leitores sobre a diversidade e a riqueza cultural afro-brasileira. Por meio de personagens como Ada, as crianças negras podem ver como suas identidades são moldadas por múltiplas influências, e como essas influências podem ser valorizadas e celebradas, em vez de vistas como conflitantes ou problemáticas. É precisamente na interseção dessas fronteiras culturais que se encontra o poder da criação e da resistência, em que novas formas de identidade emergem (Anzaldúa, 2023).

Além disso, o conceito de "fronteiras" de Anzaldúa também se aplica ao processo educacional em si. Ao incorporar essas raízes culturais no currículo escolar, as escolas estão, de fato, operando nessas fronteiras, onde diferentes sistemas de conhecimento e valores se encontram e se entrelaçam. Esse encontro não é sem tensão, mas é justamente através dessa tensão que novas compreensões e formas de identidade podem surgir. Ao educar as crianças sobre a importância de suas heranças culturais e ao encorajá-las a ver suas identidades como algo dinâmico e em constante evolução, as escolas desempenham um papel crucial na promoção de um hibridismo cultural empoderador.

"Amoras" também inclui referências que celebram a herança africana. As ilustrações e os textos incorporam elementos de música, dança e espiritualidade afro, mostrando como essas raízes estão integradas na vida cotidiana das personagens. Ao fazer isso, o livro destaca a importância de manter vivas essas referências culturais, reconhecendo seu importante papel na formação da identidade e na promoção da autoestima das crianças negras. A presença dessas histórias transmitidas de geração em geração na obra ajuda a criar uma narrativa ampla e variada, que celebra as tradições negras de maneira integral.

Em "Os Tesouros de Monifa", a ideia de hibridismo e continuidade cultural é ainda mais evidente. Monifa, ao conectar-se com seus diários ancestrais, está navegando por meio de múltiplas gerações e contextos, resgatando tradições que foram transformadas pelo tempo e pelo contato com outras culturas. Essa

continuidade, mesmo em meio a fronteiras e influências diversas, é o que possibilita a formação de identidades fortes e resilientes (Anzaldúa, 2023). No caso de Monifa, os rituais e tradições familiares não são apenas preservados como relíquias do passado, mas são ativados e recontextualizados no presente, tornando-se fontes de força e orgulho que ajudam a moldar sua identidade individual e coletiva.

"Cachinhos, Conchinhas, Flores e Ninhos" também aborda as raízes afro-brasileiras, especialmente por meio da celebração dos cabelos cacheados e dos cuidados com a aparência que são profundamente enraizados nessas práticas culturais. A maneira como os cabelos da protagonista são comparados a elementos como flores e conchinhas reflete uma conexão com a natureza e com as tradições que valorizam a beleza natural. Essas comparações poéticas ajudam a criar um discurso que celebra essas práticas, educando as crianças sobre a importância de valorizar suas características e heranças.

Integrar essas raízes no contexto escolar envolve mais do que a simples inclusão de livros e materiais didáticos. É necessário um esforço consciente para criar um ambiente educacional que valorize e celebre essas práticas de forma contínua e significativa. Isso pode ser feito através de atividades práticas, como rodas de capoeira, oficinas de dança, e a celebração de datas importantes no calendário escolar. Além disso, a formação de professores para lidar com questões étnico-raciais de maneira sensível e informada é muito importante para garantir que essas práticas sejam ensinadas com o devido respeito e profundidade.

Ao verem suas culturas e histórias representadas e valorizadas, estudantes negras e negros sentem-se reconhecidos e respeitados, o que fortalece sua autoestima e seu senso de pertencimento. Essa valorização ajuda a combater os efeitos negativos do racismo estrutural e para promover uma educação mais justa. Além disso, ao aprenderem sobre a riqueza e a diversidade das raízes afro-brasileiras, todas as crianças, independentemente de sua origem étnica, são incentivadas a respeitar e valorizar a diversidade, o que contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e harmoniosa.

### **5.3 A importância da ancestralidade nos processos educativos**

A importância de trazer a ancestralidade para o ambiente escolar reside na necessidade de oferecer aos estudantes uma educação que reconheça e valorize

suas raízes culturais. Essa prática ajuda a construir uma identidade positiva e resistente às influências negativas do racismo e da discriminação. Além disso, a inclusão de conteúdos que abordem a ancestralidade permite que todas as crianças aprendam sobre a diversidade cultural e histórica do Brasil, promovendo um ambiente de respeito e valorização das diferenças. Bourdieu (1986) destaca que a transmissão de tradições culturais e valores ancestrais constitui um capital cultural significativo, que é internalizado pelos estudantes ao longo de seu desenvolvimento. Esse capital cultural contribui para a formação do "habitus" das crianças negras, ou seja, o conjunto de disposições duradouras que orientam suas percepções, pensamentos e ações. Ao moldar o "habitus" dessas crianças, a educação baseada na ancestralidade as capacita a resistir às pressões hegemônicas e racistas, fortalecendo sua conexão com as raízes culturais e promovendo uma postura mais assertiva e consciente em relação à sua identidade.

É possível, em qualquer nível de escolaridade, trabalhar esse conteúdo a partir de recursos simples, como gravuras pertinentes à história e à cultura afro-brasileira e africana. Isso pode ser feito sem esperar a manifestação do preconceito racial em sala de aula. Basta que os professores tenham formação adequada, acesso ao material didático apropriado e vontade política para reinventar suas práticas pedagógicas e implementar essas temáticas no currículo escolar. Planejar ações que compatibilizem os conteúdos e abordagens com os níveis de escolaridade das crianças é essencial para que elas construam referências positivas sobre a África, seus povos e culturas, e valorizem as expressões culturais afro-brasileiras como parte integrante de sua identidade.

Desde a institucionalização da Lei 10.639/2003, os docentes são desafiados a ensinar a história da África e dos povos afrodescendentes de uma perspectiva que vá além da compreensão eurocêntrica predominante nos currículos escolares e livros didáticos. Ao fazê-lo, os professores atuam como agentes na formação do capital cultural das crianças negras. A disseminação de conhecimentos multidisciplinares sobre o mundo africano e a valorização da ancestralidade não apenas enriquecem o habitus dos estudantes, ampliando suas referências culturais e fortalecendo suas identidades, mas também desafiam as formas de dominação simbólica que prevalecem em um sistema educacional historicamente eurocêntrico. Nesse contexto, Bourdieu (2021) alerta sobre a necessidade de reconhecer o poder simbólico presente

nas práticas educativas, que, embora muitas vezes invisível, exerce uma influência profunda:

No entanto, num estado do campo em que se vê o poder por toda a parte, como em outros tempos não se queria reconhecê-lo nas situações em que ele entrava pelos olhos dentro, não é inútil lembrar que – sem nunca fazer dele, numa outra maneira de o dissolver, uma espécie de círculo cujo centro está em toda parte e em parte alguma - é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, esse poder indivisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (Bourdieu, 2021, p. 56).

Essa observação ressalta como o poder simbólico pode moldar inconscientemente as percepções e atitudes dentro do ambiente escolar, muitas vezes perpetuando desigualdades. A inclusão consciente e crítica da ancestralidade nos currículos, portanto, atua como uma forma de resistir a essas forças invisíveis, promovendo uma educação que verdadeiramente valoriza e representa a diversidade cultural. Para isso, é necessário confrontar o universo docente brasileiro com o desafio de disseminar uma vasta gama de conhecimentos multidisciplinares sobre o mundo africano. A implementação da Lei 10.639/2003 exige que os docentes assumam uma postura ativa como construtores do saber e pesquisadores, ultrapassando as fronteiras impostas pelo eurocentrismo para construir novas perspectivas de compreensão da história da humanidade.

A obra "Os Tesouros de Monifa" exemplifica como a transmissão de valores e tradições de geração em geração é fundamental para a formação de uma identidade sólida. A história de Monifa, que herda os diários de sua tataravó, simboliza a continuidade da memória cultural e a importância de reconhecer e valorizar as contribuições das gerações passadas. Conceição Evaristo, em sua teoria da escrevivência, argumenta que narrar e valorizar as vivências das pessoas negras é uma forma de resistência e afirmação da identidade. Ao incluir essas narrativas, os livros ajudam as crianças a se conectarem com suas raízes e a se orgulharem de sua história.

Na obra "Quilombolando", a ancestralidade é destacada por meio das tradições e histórias passadas dentro de uma comunidade quilombola. A vida no quilombo é retratada como uma continuidade das práticas e valores ancestrais, onde cada geração contribui para a preservação e celebração da herança cultural. A figura central da mulher vestida em trajes tradicionais e as atividades culturais descritas no livro, como a roda de capoeira e o bumba meu boi, ilustram a importância da ancestralidade

na vida comunitária. Essas práticas não apenas fortalecem a identidade, mas também servem como uma forma de resistência contra a opressão histórica. A conexão com os ancestrais é apresentada como um pilar essencial para a coesão e a força da comunidade quilombola.

Ada, a Menina Cacheada" também aborda a importância da ancestralidade, especialmente por meio das referências visuais e narrativas que evocam elementos culturais africanos. Ada é retratada com símbolos e padrões que remetem à sua herança africana, como as estampas coloridas e os tecidos tradicionais. Essas referências visuais não apenas enfeitam a narrativa, mas também reforçam a ligação de Ada com suas raízes ancestrais. A celebração de sua identidade afrodescendente é apresentada como um legado ancestral, enfatizando a continuidade cultural e a importância de manter vivas as tradições e valores passados de uma geração a outra. Ao celebrar sua ancestralidade, Ada se torna um símbolo de resistência e orgulho, mostrando às crianças a importância de conhecer e valorizar suas origens.

No livro "Com qual penteado eu vou?", vemos histórias familiares e tradições passadas. A protagonista, ao decidir como arrumar seu cabelo, se inspira nas tradições familiares e nas histórias contadas por seus parentes. Os diferentes penteados afro, cada um com seu próprio significado e história, são apresentados como parte de um legado cultural transmitido ao longo das gerações. A escolha do penteado torna-se uma forma de homenagear os ancestrais e de manter viva a conexão com suas raízes. Esse enfoque destaca como determinadas práticas, mesmo aquelas relacionadas à aparência, são carregadas de significado e importância histórica.

Já "Amoras" traz a ancestralidade por meio das referências culturais e espirituais presentes no texto e nas ilustrações. As metáforas e os símbolos usados no livro, como a comparação entre a cor das amoras e a pele escura, conectam os leitores a uma história mais ampla de resistência e valorização da identidade negra. A presença de elementos culturais africanos, como a música e a espiritualidade, reforça a ligação entre as gerações e a continuidade das tradições. Ao celebrar essas conexões, o livro destaca a importância de reconhecer e honrar os ancestrais como uma forma de fortalecer a identidade e a autoestima das crianças negras.

#### **5.4 Educação como prática de liberdade**

Segundo Paulo Freire, a educação deve ser um processo de libertação, no qual os educandos são encorajados a questionar, refletir e transformar suas realidades. Esse princípio é vital para a construção de uma educação antirracista e inclusiva, especialmente em contextos em que as histórias e experiências das comunidades marginalizadas são frequentemente silenciadas.

A educação como prática de liberdade envolve o reconhecimento e a valorização das histórias, culturas e identidades dos educandos. Em "Ada, a Menina Cacheada", vemos como a celebração da identidade afrodescendente de Ada desafia os padrões de beleza hegemônicos e promove a aceitação da estética negra. Isso exemplifica a visão de Freire sobre a educação como um processo de conscientização e empoderamento. Ao aprender a se valorizar, Ada não apenas resiste às pressões sociais para se conformar, mas também desenvolve uma consciência crítica sobre as estruturas opressivas que marginalizam as comunidades negras. Esse tipo de educação é crucial para que as crianças desenvolvam a capacidade de pensar criticamente e agir de forma autônoma.

"Quilombolando" exemplifica a educação comunitária, onde o conhecimento é transmitido de geração em geração através de práticas culturais e tradições. As rodas de capoeira e o bumba meu boi são mais do que atividades culturais; são formas de resistência e afirmação da identidade afro-brasileira. Essas práticas educacionais comunitárias promovem a solidariedade e a coesão social, permitindo que os membros da comunidade desenvolvam uma consciência crítica sobre sua história e resistência. Esse modelo de educação, que Freire defende, não apenas informa, mas transforma, capacitando os indivíduos a lutarem por justiça e igualdade. A educação comunitária é essencial para criar espaços onde as crianças aprendem a valorizar suas raízes e a se conectar com sua herança cultural de maneira significativa e emancipadora.

No livro "Com qual penteado eu vou?", a personagem central aprende sobre a diversidade e a riqueza dos penteados afro através das histórias e tradições familiares. Essa educação informal, transmitida por sua família, permite que ela valorize suas características e resista às pressões para se conformar a padrões de beleza externos. A educação aqui é apresentada como um processo de descoberta e valorização da própria identidade, alinhado à ideia de Freire de que a educação deve ser uma prática de liberdade que envolve o reconhecimento e a valorização das histórias e experiências das comunidades marginalizadas. A protagonista, ao escolher seu

penteadado, exerce sua autonomia e celebra sua identidade cultural, mostrando que a educação vai além do aprendizado formal e inclui o conhecimento transmitido pelas gerações passadas.

"Amoras" utiliza metáforas e referências culturais para educar as crianças sobre a valorização da negritude e a importância da diversidade. O livro promove uma visão inclusiva e afirmativa da identidade negra, incentivando as crianças a se orgulharem de suas características e heranças culturais. Essa abordagem educacional está em consonância com a visão de Freire de que a educação deve ser emancipadora e capacitar os indivíduos a reconhecerem e desafiar as estruturas opressivas. Ao apresentar personagens que celebram sua identidade e resistem aos estereótipos, "Amoras" oferece uma narrativa que incentiva a reflexão crítica e a resistência cultural.

"Os Tesouros de Monifa" destaca a educação como transmissão de conhecimentos e tradições familiares. A história de Monifa, que herda os diários de sua tataravó, simboliza a continuidade da memória cultural e a importância de reconhecer e valorizar as contribuições das gerações passadas. A educação aqui é apresentada como um processo intergeracional, onde as histórias e experiências dos ancestrais são transmitidas e valorizadas. Isso reflete a ideia de Freire de que a educação deve ser um diálogo contínuo entre o conhecimento tradicional e a realidade vivida pelos educandos. Monifa, ao aprender sobre sua herança cultural, não apenas se conecta com suas raízes, mas também desenvolve uma consciência crítica e um senso de identidade fortalecida.

Nos livros analisados, diferentes noções de sujeitos são apresentadas e operam de formas diversas. Em "Ada, a Menina Cacheada", a noção de sujeito é centrada na resistência individual e na celebração da identidade pessoal. Ada representa o sujeito que desafia os padrões de beleza impostos pela sociedade e encontra poder na autoaceitação. A educação como prática de liberdade é evidente na forma como Ada é apresentada e celebrada. A história de Ada e seus cabelos cacheados desafia os padrões de beleza eurocêntricos e promove a aceitação da estética negra. bell hooks (2020) argumenta que a celebração da própria identidade é uma forma de resistência contra as forças opressivas que marginalizam as comunidades negras. Ao reconhecer e valorizar suas características únicas, Ada não apenas aprende a se amar, mas também a questionar e resistir às pressões sociais para se conformar. Isso exemplifica a visão de Freire (2020) sobre a educação como um processo de conscientização e empoderamento.

Em "Quilombolando", a noção de sujeito é coletiva, centrada na comunidade quilombola. A narrativa celebra as tradições culturais e a solidariedade comunitária, enfatizando que a educação e a resistência são esforços conjuntos. A história destaca a importância da educação comunitária, onde o conhecimento é transmitido de geração em geração através de práticas culturais e tradições. As rodas de capoeira e o bumba meu boi não são apenas atividades culturais, mas também formas de resistência e afirmação da identidade afro-brasileira. Essas práticas educacionais comunitárias promovem a solidariedade e a coesão social, permitindo que os membros da comunidade desenvolvam uma consciência crítica sobre sua história e resistência. Esse tipo de educação não apenas informa, mas transforma, capacitando os indivíduos a lutar por justiça e igualdade (Freire, 2020).

"Com qual penteado eu vou?" apresenta uma convergência entre a autonomia pessoal e a influência familiar. A protagonista, ao decidir como arrumar seu cabelo, aprende sobre a diversidade e a riqueza dos penteados afro através das histórias e tradições familiares. Essa educação informal, transmitida por sua família, permite que ela valorize suas características e resista às pressões para se conformar a padrões de beleza externos. A educação aqui é apresentada como um processo de descoberta e valorização da própria identidade, alinhado à ideia de Freire de que a educação deve ser uma prática de liberdade que envolve o reconhecimento e a valorização das histórias e experiências das comunidades marginalizadas. A protagonista, ao escolher seu penteado, exerce sua autonomia e celebra sua identidade cultural, mostrando que a educação vai além do aprendizado formal e inclui o conhecimento transmitido pelas gerações passadas.

"Amoras" explora a noção de sujeito coletivo e intergeracional, onde as histórias e tradições são transmitidas e valorizadas ao longo das gerações. A celebração da negritude e da diversidade cultural é apresentada como um esforço coletivo, reforçando a importância da comunidade e da família na formação da identidade. O livro utiliza metáforas e referências culturais para educar as crianças sobre a valorização da negritude e a importância da diversidade. O livro promove uma visão inclusiva e afirmativa da identidade negra, incentivando as crianças a se orgulharem de suas características e heranças culturais. Essa abordagem educacional está em consonância, mais uma vez, com a visão de Freire (2020) de que a educação deve ser emancipadora e capacitar os indivíduos a reconhecerem e desafiar as estruturas opressivas. Ao apresentar personagens que celebram sua identidade e



resistem aos estereótipos, "Amoras" oferece uma narrativa que incentiva a reflexão crítica e a resistência cultural.

"Os Tesouros de Monifa" destaca um sujeito intergeracional, onde o passado e o presente se encontram através da transmissão de memórias e tradições. Monifa se conecta com seus ancestrais e desenvolve um senso de identidade fortalecido através da educação intergeracional. A história de Monifa, que herda os diários de sua tataravó, simboliza a continuidade da memória cultural e a importância de reconhecer e valorizar as contribuições das gerações passadas. A educação aqui é apresentada como um processo intergeracional, onde as histórias e experiências dos ancestrais são transmitidas e valorizadas. Isso reflete a ideia de Freire (2020) de que a educação deve ser um diálogo contínuo entre o conhecimento tradicional e a realidade vivida pelos educandos. Monifa, ao aprender sobre sua herança cultural, não apenas se conecta com suas raízes, mas também desenvolve uma consciência crítica e um senso de identidade fortalecida.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada ao longo desta dissertação buscou analisar como as questões étnico-raciais são representadas e discutidas nos textos de literatura infantil utilizados por docentes em escolas públicas de Osasco/SP. Este estudo teve como objetivo principal avaliar a influência dessa literatura na formação da consciência e identidade racial das crianças.

A partir da análise dos livros selecionados e das abordagens pedagógicas observadas, pode-se concluir que a valorização da estética negra e a celebração das tradições culturais afro-brasileiras desempenham um papel fundamental nos processos educativos. A representação positiva de personagens negros nas narrativas literárias, como visto nos livros "Ada, a Menina Cacheada", "Quilombolando", "Amoras", "Cachinhos, Conchinhas, Flores e Ninhos", e "Com qual penteado eu vou?", contribui significativamente para a construção de uma identidade racial positiva e para a promoção da autoestima entre as crianças negras.

Os objetivos deste estudo foram alcançados na medida em que conseguimos identificar a presença e a importância dessas representações na literatura infantil e como elas são utilizadas pelos docentes para abordar questões étnico-raciais em sala de aula. A inclusão de atividades complementares, como oficinas de arte, discussões em grupo e eventos culturais, revelou-se eficaz na contextualização das narrativas literárias, tornando os ensinamentos mais tangíveis e significativos para os alunos.

Contudo, a pesquisa também destacou desafios persistentes, como a necessidade de uma formação contínua e adequada para os professores, que muitas vezes ainda enfrentam dificuldades para implementar de forma efetiva a Lei 10.639/2003. A formação docente adequada é essencial para que os educadores possam abordar questões étnico-raciais de maneira sensível e informada, garantindo que a diversidade seja verdadeiramente valorizada e respeitada no ambiente escolar.

Os livros analisados demonstram como as histórias e ilustrações podem desafiar normas opressivas e celebrar a diversidade, oferecendo às crianças negras modelos positivos e uma base para a construção de uma autoestima saudável. A integração dessas obras no currículo escolar enriquece o conteúdo pedagógico e desempenha um papel vital na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para que esses impactos sejam duradouros e efetivos, é necessário um compromisso contínuo com a formação de professores e a implementação de políticas educacionais que promovam a inclusão e o respeito pela diversidade. A educação antirracista deve ser uma prioridade, começando desde a infância, para garantir que todas as crianças possam crescer em um ambiente que valorize e celebre suas identidades culturais.

Dessa forma, a pesquisa não só atingiu seus objetivos, mas também ressaltou a importância de uma abordagem educacional inclusiva e antirracista, fundamental para a promoção da justiça social e da igualdade racial nas escolas e na sociedade em geral.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcio de; LIMA, Mônica. Corpo, cultura e subjetividade: uma abordagem psicológica da normatividade branca. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 40, 2021.
- ADÃO, Alessandra Barbosa. **Literatura Afro-brasileira Infanto-juvenil**: panorama e discussão. *Porto das Letras*, v. 6, n. 2, p. 60-78, 2020.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Americanah**. Trad. Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALCARAZ, Rita de Cássia Moser; MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. A literatura infanto-juvenil como possibilidades de afirmação da identidade negra. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 41, p. 50-63, 2016.
- ANDREAS, Maurilo. **Cachinhos, Conchinhas, flores e ninhos**. Belo Horizonte: Rona Editora, 2015.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ANTES DA HISTÓRIA, A. História. **Nossa origem é Africana**. 2017.
- ANZALDÚA, Gloria. **Borderlands/La Frontera**: la nueva mestiza. [S. l.]: Capitán Swing Libros, 2021.
- ARAÚJO, Willian Fernandes; SILVA, Mozart Linhares da. Biopolítica, racismo estrutural-algorítmico e subjetividade. **Educação Unisinos**, v. 24, n. 1, p. 1-20, 2020.
- ARAUJO, Débora Cristina de. As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil. **Educar em Revista**, v. 34, n. 69, p. 61-76, 2018.
- ASSUMPÇÃO, Douglas Junio Fernandes; SILVA, Kátia Regina de Souza. Texto literário e educação infantil: uma proposta de formação de novos leitores. **Revista Cocar**, v. 14, n. 29, p. 193-207, 2020.
- BARONE, Leda Maria Codeço. A literatura na primeira infância. **Revista Psicopedagogia**, v. 37, n. 113, p. 225-231, 2020.
- BASTOS, Renata. Literatura infantil na desconstrução do racismo: um relato de experiência das práticas de negritude na sala de leitura da escola de educação infantil da UFRJ. **Revista Encontros**, v. 18, n. 34, p. 28-36, 2020.
- BELINK, Tatiana. **Diversidade**. São Paulo, FTD, 2015.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BOAKARI, Francis Musa; SOUZA, Emanuella Geovana Magalhães de. Resistindo ao epistemicídio: em busca de uma literatura infantil afro-brasileira, moçambicana e angolana. **Revista Mulemba**, v. 10, n. 19, p. 82-98, 2018. BORGES, Juliana. BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Edições 70, 2021.

CANTUÁRIO, Victor André Pinheiro; MARQUES, Fabiana Pereira. Literatura na cor da pele: discutindo o reconto como caminho para a (re) construção da identidade da criança negra. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 2, n. 6, p. 1-21, 2021.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CALIMAN, Luciana Vieira *et al.* Oficina da palavra: literatura, infância e cultivo da atenção. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 14, n. 1, p. 1-13, 2019.

CAMARGO, Diego; ALMEIDA, Andressa Vieira; PANIAGUA, Edson Romario Monteiro. Eugenia e o branqueamento racial. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 11, n. 3, 2019.

CAMARGO, Maria A.; SILVA, Mari J. A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável. **Revista Espacios**, v. 41, n. 09, 2020.

CASTRO, Lavini; SANTOS, Lucimar Felisberto. Afrodiálogos em torno da lei 10.639/03: autoetnografia e a mediação intelectual. **Revista em favor de igualdade racial**, v. 4, n. 1, p. 116-131, 2021.

COSTA, Eliane Miranda; SILVA, Andreza da Paixão. O currículo escolar e as relações étnico-raciais: entre desafios e perspectivas na educação infantil. **Revista Exitus**, v. 9, n. 5, p. 190-214, 2019.

COSTA, Maria Rosane Alves de. Personagens negras na literatura infantojuvenil: analisando a figura da princesa negra no conto pretinha de neve e os sete gigantes (2013). **Revista Crioula**, n. 25, p. 65-83, 2020.

CUNHA, Cintia Roberta *et al.* A literatura infantil e sua possibilidade de abrir horizontes em relação à Educação Ambiental na primeira infância. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 15, n. 1, p. 431-441, 2020.

SILVA CARVALHO, Daniela Melo; DE FRANÇA, Dalila Xavier. Estratégias de enfrentamento do racismo na escola: uma revisão integrativa. **Revista Educação & Formação**, v. 4, n. 3, p. 148-168, 2019.

DA SILVA, Gustavo Ribeiro; DE OLIVEIRA DERING, Renato. Breves reflexões sobre a importância da leitura para a formação de um sujeito crítico. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 1, p. 75-81, 2020.

DEBUS, Eliane Santana Dias. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.

DIAS, Vitor do Carmo Gomes. **Temporalidade e modernismo no Teatro Experimental do Negro (décadas de 1940-1950)**. 2019.

EMICIDA. **Amoras**. São Paulo: Cia das letras, 2018.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. São Paulo: Zahar, 2022.

FARIAS, Jessica Oliveira Farias. A representação do negro na literatura infantil brasileira. **Periferia**, v. 10, n. 1, p. 17-32, 2018.

FERREIRA, Ângela Pace. Afro-Brasileiros e Racismo Institucional: O papel dos concursos na democratização de acesso aos cargos públicos, 2012.

FERREIRA, João Rydllem Alcantara. Formação docente e a inclusão das relações étnico-raciais na Educação Básica. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-8, 2021.

FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989

FERNANDES, Terezinha. Tecnologias digitais, literatura infantil e multiletramentos na formação de professoras. **Revista Teias**, v. 21, n. 60, p. 61-74, 2020.

FLORENCIANO, Karla Alexandra Benites; BARBOSA, Edna Aparecida Brizuela. A prática da leitura no ensino fundamental: reflexões e possibilidades. **Horizontes-Revista de Educação**, v. 7, n. 13, p. 24-36, 2019.

FONSECA, Andreza Mara da. Conhecer nossa cultura faz bem! Uma experiência de implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. **Revista com censo: estudos educacionais do Distrito Federal**, v. 9, n. 4, p. 63-68, 2022.

FORTES, Carine Ortiz; AMARO, Taina Valente; AMARAL, Marcel. Marielle Franco: análise da necropolítica e dos processos de extermínios no Brasil. **Revista Ciências Humanas**, v. 13, n. 3, 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

FREITAS, Liliam Teresa Martins. Qual o lugar da criança negra na sociedade brasileira?. **ScientiaTec**, v. 3, n. 2, p. 39-52, 2016.

FUSIEGER, Gustavo Henrique Ceconi; HAAS, Lucas Eduardo; KALB, William Luft. Racismo: Uma dura realidade brasileira. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste**, v. 6, p. e27816-e27816, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Adriana do Carmo Correa; IVENICKI, Ana. Educação infantil, Antirracismo e Multiculturalismo. **Periferia**, v. 13, n. 3, p. 75-95, 2021.

GUEDES, Elocir; NUNES, Pâmela; ANDRADE, Tatiane. O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. **Revista Latino-Americana de História**, v. 2, n. 6, pág. 421-430, 2013.  
HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2023.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, T.T.(Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.p. 112.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

JESUS, Cristoffer Fernando Ribeiro; MELLO VIEIRA, Fabiano de. A problemática da identidade na pós-modernidade. **Helleniká-Revista Cultural**, v. 1, n. 1, p. 7-7, 2019.

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

KERNER, Ina. Condições pós-coloniais abusivas e as tarefas da Teoria Crítica. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, v. 22, 2022.

KLEM, Suelen Cristina dos Santos; SILVA, Rovilson José. O negro na Literatura Infantil brasileira. **Anais Infância e Perspectivas Afroculturais na Formação do Educador**, n. 1, p. 11-15, 2022.

LACERDA, Nayara Ferreira. Pensamento racista no Brasil pós abolição: breve reflexão sobre racismo estrutural. **Mosaico**, v. 13, n. 21, 2021.

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

LIMA, Heloisa Pires. **Quilombolando**. Barueri, SP, 2015.

LIMA, Sílvia Tibo Barbosa. Direitos humanos dos negros: Racismo estrutural, necropolítica, interseccionalidade e o mito da democracia racial no Brasil. **Revista Educação e Humanidades**, v. 1, n. 2, jul-dez, p. 119-132, 2020

LUIZ, Lima; OLIVEIRA, Lisiane. A obra infantil "O cabelo de Lelê", de Valéria Belém em diálogo com a lei 10.639/03. **Pensares em Revista**, n. 24, 2022.

LUZ, Monica Abud Perez de Cerqueira et al. A literatura infantil africana: rompendo com a cultura hegemônica. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 11, p. 90379-90395, 2020.

MACHADO, Ana Maria. **Silenciosa algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leitura**. PUCPress, 2021.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Companhia das Letras, 2021.

MARCO, Marilete Terezinha de. Leitura literária na educação infantil: mediação docente e formação da criança leitora. **Revista Interfaces**, v. 11, n. 02, p. 171-183, 2020.

MEDEIROS, Elisandra Rodrigues. Reflexões teóricas sobre o mito da democracia racial e a tentativa do branqueamento da população brasileira. **Revista Científica FESA**, v. 1, n. 9, p. 43-56, 2021.

MEIRELES, Marlene do Carmo; SILVA, Santuza Amorim da; LIMA, Márcia Emília Guimarães de Paula. A literatura afro-brasileira no contexto da sala de aula: desafios para a prática pedagógica. **Dialogia**, n. 38, p. 20449, 2021.

MENEZES, Remerson Bezerra; BUSSONS, Aline Maria Freitas. Racismo na literatura infantil brasileira: um olhar sobre as Reinações de Narizinho, de Monteiro Lobato. **Miguilim-Revista Eletrônica do Netlli**, v. 10, n. 4, p. 1430-1442, 2022.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas**. São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 2020.

MOURA, Diego Luz. **Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes**. Editora CRV, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica. Acesso em: 08 dez. 2022, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: EDUFF, 2004

NASCIMENTO, Abdias. **Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões**. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, 2005.

NAZARÉ, Edlani Santos Araújo et al. A Literatura Infantil como um dos caminhos possíveis para a construção e valorização da Identidade Negra nas crianças, **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 9, p. 72418-72428, 2020.



NEVES, João Paulo Santos; SILVA, Maria Aparecida Monteiro da. O mito da democracia racial: contexto histórico brasileiro e a construção do racismo no Brasil. **Revista Educar Mais**, v. 3, n. 2, p. 158-166, 2019.

NUNES, Antonio de Assis Cruz et al. A lei 10.639/03 como instrumento político-pedagógico na perspectiva do combate ao racismo na educação básica. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 24, n. 1, p. 211-220, 2019.

OLIVEIRA, Dennis de. **Racismo estrutural**: uma perspectiva histórico-crítica. São Paulo: Dandara Editora, 2021.

OLIVEIRA, Keila de; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Literatura Infantil Como Meio Articulador do Letramento Racial Crítico em Sala de Aula. **Revista Linguagem em Foco**, v. 11, n. 2, p. 33-45, 2019.

OLIVEIRA, Míria Gomes. De leitor para leitor: relações étnico-raciais no ensino da literatura infantil e juvenil no Brasil. **fólio-Revista de Letras**, v. 12, n. 1, 2020.  
PADILHA, Lucia Mara Lima *et al.* Possibilidades pedagógicas para o cumprimento da Lei 10.639/03: Comunidade quilombola de Serra do Apon no Paraná. **Revista Conexão UEPG**, v. 16, p. 1-14, 2020.

OLIVEIRA, Kiusam. **Com qual penteado eu vou?** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2021.

PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. **Literatura infantil-Políticas e concepções**. Autêntica, 2018.

PEREIRA, Paulo Fernando Soares. E os negros? Onde estão os negros? Antirracismo patrimonial e os quilombos. **Revista de Informação Legislativa**, v. 57, n. 227, p. 131-153, 2020.

PESSANHA, Luciana dos Santos Jorge. O imaginário da literatura infantil na inclusão étnico racial. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 34, p. 117-124, 2021.

PESTANA, Cristiane Veloso de Araújo; OLIVEIRA, Marcos Vinicius Ferreira de. A morenização predominante na literatura infantil: um projeto de apagamento da identidade negra. **Verbo de Minas**, v. 21, n. 37, p. 150-169, 2020.

PIMENTA, Scyla Pinto Costa. **Histórias de lá e daqui**: a representação do negro na literatura infantil brasileira. 2016.

PIRES, Rosane de Almeida; SOUSA, Andréia Lisboa; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Afroliteratura brasileira: O que é? Para quê? Como Trabalhar?. **Educom Afro Publicação da Faculdade de Educação da PUCRS**, Viamão, mar. 2005.

PORTELA, Aristeu; LIRA, Bruno Ferreira Freire Andrade. Améfrica Ladina ea crítica à democracia racial em Lélia de Almeida Gonzalez. **Horizontes Antropológicos**, v. 28, n. 63, p. 105-131, 2022.

RAPOSO, Patrícia Lorena; ALMEIDA, Roberta Santos de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. O pensamento decolonial como estratégia de enfrentamento ao racismo estrutural no contexto escolar. **Práxis educativa**, v. 16, 2021.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998

RIBEIRO, Anna Lyvia Roberto Custódio. **Racismo estrutural e aquisição da propriedade**. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020

ROCHA, Denise. Teatro experimental do negro: a tragicidade de um relacionamento inter-racial em sortilégio (1951), de Abdias do Nascimento (1914-2011). **Moringa**, v. 11, n. 2, p. 313-338, 2020.

ROCHA, Douglas da *et al.* **A representatividade da população negra em um livro didático**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso.

ROSINHA, Sônia Rosa. **Os tesouros de Monifa**. São Paulo: Brinque Book, 2009.

RHODES, Mislene *et al.* A representação do negro na literatura infantil. **Anais do Seminário Científico do UNIFACIG**, n. 3, 2018.

SANTOS, Peterson Vitorino; DAUFEMBACK, Valdete. Racismo Estrutural: uma revisão teórica desta prática construída historicamente. **Redes-Revista Interdisciplinar do IELUSC**, n. 4, p. 153-166, 2021.

SANTOS, Daiane; GUANÃBENS, Patrícia Ferreira Santos. A Educação Infantil e a construção identitária das crianças negras: Práticas pedagógicas como forma de aplacar o racismo na Educação Infantil. **Revista de Ciências Humanas**, v. 2, n. 21, 2021.

SARTI, Renato *et al.* Histórias infantis e cultura corporal: poetas, educandos e educadores em admiração. **Cenas Educacionais**, v. 5, p. e13136-e13136, 2022.

SCHMIDT, MARIA AUXILIADORA. **Cidadania e Educação Histórica: diálogos com documentos curriculares brasileiros. Diálogo (s), Epistemologia (s) e Educação Histórica: um primeiro olhar**. Porto: CITCEM, p. 37-57, 2021.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e Brasil de 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Aline Luiza da. Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD-Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM-ISSN 1984-7866**, v. 2, n. 2, 2010.

SILVA, Erika da *et al.* **Literatura infantil em sites educativos: um olhar sobre a formação do/a leitora dos anos iniciais**. 2016.

SILVA, Fabiana Carneiro. Mulher negra entre a maternidade e a violência: a representação rasurada na literatura canônica brasileira. **Forma Breve**, n. 13, p. 451-466, 2016.

SILVA, Santuza Amorim da; FREITAS, Daniela Amaral Silva. Representações dos negros na literatura infantil e juvenil. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 21, n. 3, p. 311-322, 2016.

SILVA, Tarcia Regina da; SANTOS, Ernani Martins dos. Ser menino negro: uma análise em livros de literatura infantil. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 62, p. 46-61, 2021.

SILVA, Sulamita Rosa; MACHADO, Tânia Mara Rezende. Os efeitos da implementação da Lei 10.639/03 no currículo escolar. **Revista em favor da igualdade racial**, v. 2, n. 1, p. 94-110, 2019.

SILVA, Marcos Antonio Batista da; RIBEIRO, Maria Sílvia. Diversidade cultural nas políticas públicas: uma análise das Leis 10.639/03 e 11.645/08. **Revista Exitus**, v. 9, n. 5, p. 77-101, 2019.

SILVEIRA, Rosa Maria; KIRCHOF, Edgar. Literatura infantil e educação: ensinando através de personagens diferentes. **Em Aberto**, v. 29, n. 95, 2016.

SOARES, Fábio de Farias; ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da; MARTINS, Wálisson Clister Lima. Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03. **Revista em favor de igualdade racial**, v. 2, n. 2, p. 124-137, 2019.

SOUZA, Marcia Aparecida de. Escola e identidades étnico-raciais: literatura infantil. *In: Anais Eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul*. 2018.

TUMELERO, Naína. Pesquisa aplicada: material completo, com exemplos e características. **METTZER**, 2019. Disponível em: <https://blog.mettzer.com/pesquisa-aplicada/> Acesso em 14/09/2020.

VIEIRA, Amanda do Santos; SILVA, Alex Sander da. Do movimento negro até a lei 10.639/03: percursos de uma educação antirracista. **Devir Educação**, v. 7, n. 1, 2023.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 4. ed. São Paulo: Global, 1985.