

## LITERATURA COMO DIREITO HUMANO: REFLEXÕES SOBRE A IDENTIDADE NEGRA, A IMAGEM E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS CAPAS DE LIVROS INFANTIS NA ÉPOCA DA LEI 10.639/03

 10.56238/revgeov15n3-001

**Silvana Paulina de Souza**

Doutora em Educação

Universidade Federal de Alagoas

E-mail: [silvana.souza@cedu.ufal.br](mailto:silvana.souza@cedu.ufal.br)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2509-7737>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4237683604411139>

### RESUMO

Tomamos como objeto de estudo a presença da temática afro e afro-brasileira, bem como a representação de pessoas negras nos títulos e capas de livros infantis selecionados pelo Programa Literatura em Minha Casa, lançado em 2003, ano em que foi promulgada a Lei 10.639/2003. Entendendo a literatura como parte essencial da formação humana, consideramos o livro literário não apenas um veículo de entretenimento, mas um instrumento potente para o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes. A análise dessas obras surge como uma oportunidade de reflexão sobre as questões e vivências concernentes ao povo negro. Em um corpus de 50 livros, foram encontrados apenas 7 títulos cujas capas ou termos faziam alusão às pessoas negras. No entanto, o que emergiu desse levantamento foram imagens muitas vezes estereotipadas e alusões superficiais à presença negra. Somente uma obra apresentava elementos gráficos suficientemente explícitos para contextualizar as populações negras trazidas ao Brasil. Assim, a hipótese de que as capas dos livros refletiriam, de forma significativa, as lutas e resistências históricas do povo negro não se concretizou. Concluímos, portanto, que, apesar do avanço simbólico representado pela promulgação da lei, a seleção de livros realizada pelo Programa Literatura em Minha Casa não reverberou as batalhas e reivindicações históricas das populações negras.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil. Lei 10.639/03. Capas de Livros. Representação Visual. Educação e Diversidade.



## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 A REPRESENTAÇÃO AFRO-BRASILEIRA NA LITERATURA INFANTIL

Durante as comemorações de aniversário de vinte anos da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003), marco importante na educação brasileira, ao tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas, diversas universidades, grupos, movimentos e organizações não governamentais promoveram discussões sobre as questões étnico-raciais e se movimentaram para chamar a atenção dos brasileiros e provocar reflexões sobre as discussões.

A data instigou a busca por quais resultados das ações dos movimentos negros e quais os desdobramentos e influências tiveram na elaboração e promulgação da referida lei (Gomes, 2017; Domingues, 2007). Ao longo dos anos, as ações contribuíram para a conscientização acerca da importância dos estudos e valorização da cultura e história dos povos afrodescendentes. Entende, assim, que incluir a perspectiva afro-brasileira na formação dos estudantes deve contribuir com a formação da consciência crítica e reconhecimento do histórico das lutas pela libertação dos negros escravizados e pós libertação.

Fez e faz-se necessário que as escolas apresentem recursos que possam refletir sobre o processo, a fim de fortalecer a identidade cultural dos estudantes no período da infância, especificamente os negros, por meio de recursos pedagógicos disponibilizados pelo PNLD - literário (Brasil, 2024). Isso porque a conexão entre a lei e os programas de distribuição de livros didáticos e literários proporciona o acesso à literatura infantil.

Diante do exposto, aprofundando os estudos da história, das discussões e das reflexões sobre a leitura de literatura infantil com temática africana e afro-brasileira, objetivamos buscar os reflexos iniciais da lei 10.639/03 nas produções selecionadas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) (Brasil, 1997), atual PNLD - literário, no ano de sua promulgação.

Para esta busca, tomamos como objeto de análise 50 (cinquenta) livros de literatura infantil que fizeram parte da ação Literatura em Minha Casa (Brasil, 2003), destinado aos estudantes da quarta série (à época) do Ensino Fundamental. A pesquisa revelou que 07 (sete) livros traziam em suas capas ou títulos elementos que tenham alguma relação imagética ou verbal relacionado à temática afro e afro-brasileira. A referida lei dita que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Considerando que o PNBE foi um programa nacional de distribuição gratuita de livros literários e pensando no acesso à literatura pelos estudantes, refletimos sobre as categorias imagens da capa e título das obras encaminhadas às escolas na edição de 2003. Os objetos de análise são as palavras utilizadas nos títulos e as ilustrações compostas por elementos que remetem às representações da pessoa negra, da cultura afro-brasileira e africana (Guimarães; Celes, 2007).



Coadunando com o pensamento de Candido (2006, 2011, 2012), entendemos que a literatura, por meio da linguagem escrita, contribui para a formação humanizadora e, como os movimentos sociais, ela poderá contribuir com o rompimento de representações paradigmáticas da pessoa escravizada no Brasil e a sua herança cultural, social e econômica. Ao apropriar-se dos textos por meio da linguagem verbal (Riolfi, 2006) e imagética, tem-se como reação a promoção de relações e interações subvertendo os paradigmas por meio do uso das linguagens (Chaves, 2002), de modo que superem os mitos e crenças sobre os negros e sua cultura.

## **2 CONTEXTO HISTÓRICO DA LEI 10.639/03 E SUAS IMPLICAÇÕES LITERÁRIAS**

As discussões sobre a inclusão dos conteúdos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tiveram sua gênese nas lutas de movimentos sociais, especificamente pelas demandas do movimento negro. A lei 10.639/2003 foi gerada num contexto de mudanças no cenário social, político e educacional brasileiro, fruto dos ecos de discussões para a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996). Apesar das discussões sobre as questões raciais e os direitos dos negros terem ocorrido durante a formulação da Constituição Nacional, no que se refere às ações afirmativas e à inclusão da história e cultura negra na educação escolar, essas não foram consolidadas (Gomes, 2017; Gonzales, 1984).

A busca pelo reconhecimento como sujeitos de direito, da trajetória e das contribuições culturais, sociais e econômicas da população negra deve ser pautada para além das regulamentações oficiais. É preciso pensar também nas ações que demandam o reconhecimento da história dos herdeiros dos africanos escravizados e protagonistas das lutas de resistência contra a perda da liberdade, pela emancipação social e pelos direitos equitativos. Trata-se de demandas que tiveram início desde o período de colonização em ações de resistência à escravização dos africanos trazidos para o Brasil.

Apesar da abolição em 1888, ato legal, mas não menos custoso para o movimento abolicionista composto por intelectuais negros e outros grupos atuantes, eles utilizaram diferentes estratégias de resistência. Porém, as condições de vida dos negros não melhoraram, não houve políticas públicas que acolhessem as pessoas antes escravizadas. Num contexto de negações ao povo negro, surgiram novas ações coletivas com reivindicações visando aos direitos, à liberdade, à equidade, à cultura, à valorização da origem e aos saberes da população negra brasileira.

Faz-se necessário, portanto, destacar que a cada mobilização, avanço, experiência social e vivências ligadas às ações sociais, essas se tornavam fonte de conhecimento, desenvolvimento e aporte para a resistência. Assim, a população negra passou a ressignificar as informações que envolviam as questões étnico-raciais e, organizada em grupos atuantes na luta contra o racismo e a segregação racial que ocorre no Brasil de modo velado, a defender a igualdade e condições de vida justa para o povo



negro. Os movimentos sociais de caráter emancipatório, reivindicativo e afirmativo (Gomes, 2017) seguem atuantes dando vida ao movimento negro.

Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o objetivo explícito de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação, da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade. (Gomes, 2017, p. 24).

Segundo Gomes (2017), deixar de ser um ex-escravo ou negro liberto e passar a ser cidadão não inferior em direitos teve grande influência da imprensa negra com um papel educativo e instrumento de luta. A autora chama a atenção para importantes formas de organização que vão se articulando para a educação e mobilização do povo negro. Entre eles: a Frente Negra Brasileira (1931 - 1937) e o Teatro Experimental do Negro (1944 - 1968), liderado por Abdias Nascimento que fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro e organizou o I Congresso do Negro Brasileiro” (Domingues, 2007, p. 109).

Os movimentos nacionais eram influenciados por movimentos americanos e da negritude franceses que mobilizavam a atenção do movimento negro internacional com ações voltadas à organização da comunidade negra por meio de: grupos, associações, imprensa e grêmios, porém, devido ao regime militar, a militância quase desapareceu. Somente no final da década de 70, houve o surgimento dos novos movimentos sociais e, segundo Gomes (2012), o renascimento do Movimento Negro. [...] devido a confluência de determinados fatores de discriminação racial e de racismo ocorridos durante a ditadura militar, várias entidades do movimento negro se articularam de forma inédita e fundaram uma organização de caráter nacional. (Gomes, 2012, p. 12).

Essa organização recebeu o nome de Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), posteriormente nomeado como Movimento Negro Unificado (MNU). Esse foi revigorado pelo processo de abertura política e redemocratização do país, participando ativamente nas questões relativas à educação, no processo de reelaboração das políticas de Estado e na formulação de demandas para ações afirmativas, a fim de superar o racismo e a desigualdade.

Nesse contexto, o conceito de raça passa por uma ressignificação emancipatória (Gomes, 2012), de modo a extrapolar a militância e a academia. A mobilização do Movimento Negro brasileiro e a atuação política promoveram eventos marcantes como: 1. Convenção do negro pela constituinte: solicitou a inclusão do ensino da História da África e da História do negro no Brasil; 2. Marcha “Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e pela vida”: culminou na entrega de uma proposta de política para o combate ao racismo, o “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”; 3. Declaração e Plano de Ação da Conferência de Durban: o Brasil se torna signatário e reconhece internacionalmente a existência de racismo no Brasil; e 4. Criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.



Para Gomes (2012, p. 739), “A culminância do processo de inflexão na trajetória do movimento negro brasileiro aconteceu nos anos 2000, momento esse que pode ser compreendido como de confluência de várias reivindicações desse movimento social [...]”. Houve, portanto, diferentes movimentações compostas por reivindicações e propostas, levando à revisão e à valorização da história e cultura africana e às contribuições dos negros para a formação do povo brasileiro.

Foi nesse cenário que, em 2003, se deu a promulgação da lei 10.639 alterando a lei 9394/96, especificamente no que se refere à obrigatoriedade ensino da história da África e dos africanos. O contexto leva-nos a pensar em como as demandas do Movimento Negro, por meio de ações, de eventos contra o racismo e discriminação ecoaram na educação e nas conquistas de direitos como a lei do crime racial (Brasil, 2012) e contra o racismo (Brasil, 2023). Faz-se necessário, portanto, dar continuidade às discussões que levaram à promulgação da lei, bem como à reflexão se essas serviram de contextualização para a escolha dos livros de literatura infantil em um programa que permitia aos estudantes levarem os livros para casa.

Assim, quando pensamos sobre as transformações políticas e sociais que o Brasil sofreu a partir da Constituição de 1988, questionamos sobre os reflexos na sociedade brasileira e como ecoaram na educação para que ocorressem discussões e mudanças referentes ao legado herdado das pessoas traficadas da África e escravizadas no Brasil.

O parecer CNE/CP N.º 003/2004 (Brasil, 2004) afirma que os dispositivos legais “asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros”. Entendemos que a lei foi promulgada em 2003, mesmo ano da distribuição dos livros, porém as reivindicações, discussões não ecoaram no cenário nacional e não ressoaram na seleção dos livros para a escolhas no PNBE.

Desta forma, a busca nos livros levará a confirmar ou não a hipótese de que encontraremos nos livros formas explícitas de denúncias e propostas de reflexão sobre a formação do povo descendente de Africanos. Vamos avaliar se as demandas referentes às políticas de ações afirmativas e valorização da história, cultura e identidade negra, à época, começaram a se firmar e dar acesso a população afrodescendente. Se há indicações de avanços ou retrocessos no campo educacional brasileiro, especificamente no campo da literatura.

Podemos encontrar algumas respostas em projetos para a divulgação de conhecimento que abordam a população negra valorizando sua herança histórica e cultural. Porém:

É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (Brasil, Parecer N.º: CNE/CP 003/2004).



Observando as questões de representatividade por meio da literatura, destaca-se o valor dos textos literários voltados para crianças, com representação da pessoa negra. Assim como os demais livros no Brasil, os preços não são estimuladores para a aquisição. As observações dos preços dos livros nas estantes de feiras, eventos, livrarias provocaram questionamentos sobre como as crianças negras têm acesso a textos que possam mediar identificações (O. Souza, 1994), contribuir com a constituição da sua identidade por meio da literatura.

Pautamo-nos no ordenamento referente a dar acesso à cultura dos povos africanos, por meio do que foi possível conservar e resistir aos ataques dos dominantes sociais, culturais e econômicos. Nesse momento, vamos pensar nas possibilidades de dar acesso aos livros literários com temáticas que envolvam a pessoa negra por meio dos programas governamentais e recuperar informações baseadas em estudos acerca das ilustrações das capas dos livros infantis e os seus títulos.

No contexto desta produção, destacamos a ementa da lei que altera a LDBEN, ao incluir, no currículo oficial, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e a relação com a literatura (Brasil, 1996).

### **3 LITERATURA COMO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO CULTURAL E IDENTITÁRIA**

A literatura tem força humanizadora (Candido, 2011). Coadunando com o pensamento de Candido, entendemos que ao nos apropriarmos da palavra do outro (Bakhtin, 1997), por meio da leitura de literatura, herdamos a cultura humana como seu produto, as práticas sociais, as interações e nos tornamos humanos. O pensamento Bakhtiniano sobre a ação de ler contribui para essa afirmação.

[...] todas as palavras (os enunciados, as produções verbais, assim como a literatura), com a exceção de minhas próprias palavras, são palavras do outro. Vivo no universo das palavras do outro. E toda a minha vida consiste em conduzir-me nesse universo, em reagir às palavras do outro (as reações podem variar infinitamente), a começar pela minha assimilação delas (durante o andamento do processo do domínio original da fala), para terminar pela assimilação das riquezas da cultura humana (verbal ou outra). (Bakhtin, 1997, p. 384).

A contribuição da literatura para a formação humana se apresenta e atua na formação por meio da fala, da imagem, dos gestos, da palavra (S. Souza, 2014). Sendo reconhecida como um instrumento repleto de sentido e significado, mediadora e portadora da cultura, do conhecimento historicamente produzido. Para Candido (2006, 2011), a literatura é um fenômeno da civilização, um produto social e exprime as condições das civilizações em que foram criadas.

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. (Candido, 2011, p. 178).



Ao considerá-la como uma necessidade universal relacionando-a aos direitos humanos, Candido afirma que devemos satisfazê-la “[...] sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza.” (Candido, 2011, p. 30).

Compreendemos que a literatura comunica, possibilita o uso da imaginação e, na ação de pensar em relação ao real, alimenta-se permitindo experiências e vivências novas durante a atividade mental. No uso da memória, há a criação de novas imagens, ações, conceitos, reelaboração, correlação, combinação de forma criadora, modificando o modo de agir, de ser e de pensar do homem (Vigotski, 2018). “[...] a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele.” (Candido, 2012, p. 6).

O conceito de literatura apresentado pode ser aplicado às obras literárias para crianças. Assim sendo, contribui para a formação em suas vivências e experiências com a leitura. A literatura infantil provoca, impulsiona e promove o desenvolvimento da criança no processo de humanização, nas relações com os outros, nas vivências dialógicas e experiências emocionais.

Como uma atividade cognitiva, a leitura é afetada pelos significados e sentidos que carrega e vai além de decodificação de signos linguísticos (S. Souza, 2014; Riolfi, 2006). As obras literárias são prenhes (Bakhtin, 1997) da cultura que podem possibilitar a identificação dos leitores e daqueles que a escutam, veem e sentem. Carregados de intenções e conteúdos relacionados aos sentidos na sua composição, a literatura infantil passa pela escolha, produção e indicação dos adultos, por ser produzida para um público específico.

Segundo Zilberman (2003), a literatura infantil é uma modalidade de produção definida pelos seus consumidores. De gêneros variados, em sua gênese esteve ligada à função de ensinar, educar e ditar comportamentos morais. Embora essas funções não tenham desaparecido, a pesquisadora destaca a sua existência autônoma, com características estéticas que remetem à composição da obra, adequando ao leitor para permitir identificação e experiência com a obra literária.

Por meio das vivências nas ações de leitura e no ato de ler textos literários que envolvem o universo infantil, as crianças podem compreender o mundo ao seu redor e a refletir sobre questões relevantes para suas vidas, explorando emoções, experiências, questões sociais, a imaginação e a criatividade. Retomando o pensamento de Candido (2012, p. 84):

Quero dizer que as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. Talvez os contos populares, as historietas ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, as fitas de cinema, atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente.



A escolha do texto literário para a criança deve passar por um processo que permita amplo contato com a história humana de forma a promover a identificação, viver experiências de altruísmo, de alteridade e estética. A função social da literatura pode ser ao mesmo tempo humanizadora e alienadora (Candido, 2012), conforme o aspecto, o autor, a temática assim como a abordagem.

Faz-se necessário que os responsáveis pela escolha de livros ofertados às crianças, sejam pais, responsáveis, professores, escolas ou governo, entendam a necessidade de selecionar obras literárias que possam contribuir com o desenvolvimento humano das crianças seguindo sua lei geral do desenvolvimento (S. Souza, 2014). O contato com obras de diversos temas, que abordam conhecimentos, saberes e histórias que representam o povo brasileiro nativo, imigrantes e os negros escravizados é fundamental para a formação de crianças, pois criam sentidos, referências e identificações (O. Souza, 1994).

Nas discussões acerca da escolha de livros de literatura infantil, Maciel comenta.

Mais do que conhecer as obras valorizadas do passado, é essencial que o estudante saiba como se localizar em um universo letrado, com fluxos de informações cada vez mais acessíveis e velozes. A leitura do texto literário, em seus diferentes gêneros, proporciona ao aluno essa localização cultural, contribuindo de maneira única para a formação de um leitor crítico e capaz de articular o mundo das palavras com o seu eu mais profundo e a comunidade onde ele se insere. (Maciel, 2008, p. 13).

Essas discussões são resultado das ações dos diversos movimentos sociais que buscaram desconstruir paradigmas sociais, econômicos e culturais. No contexto das reivindicações, do surgimento de políticas públicas, as ações dos movimentos e da reorganização social, política e econômica brasileira refletem na educação. Há o reconhecimento das dificuldades da classe trabalhadora em adquirir materiais escolares, ter acesso aos livros didáticos e de literatura. Por meio de políticas públicas nacionais, como PNBE/PNLD, buscou-se implementar ações que dessem acesso aos estudantes da escola pública a livros de literatura.

#### **4 A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) NA DIFUSÃO LITERÁRIA**

O Programa Nacional Biblioteca Escolar teve início em 1997, por meio da portaria ministerial nº 584. Foi organizado pelo Governo Federal por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE – em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação – SEB/MEC para fomentar a leitura de literatura. Teve como objetivo “promover o acesso à cultura e o incentivo à literatura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura de pesquisa e de referência”. O programa foi destinado às escolas de Educação Básica e na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos - de forma alternada: PNBE periódicos - que distribui periódicos com conteúdo didático e metodológico e o PNBE professor, em apoio às práticas - também de cunho



teórico e metodológico. Ele foi pensado para ter duração de três anos, mas avançou para as décadas seguintes em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Na apresentação do programa, houve uma preocupação com a cultura letrada por meio dos textos verbais e imagéticos. No que se refere aos textos literários, o programa demonstra preocupação com a promoção do contato dos estudantes com textos que promovam a fruição e a reelaboração da realidade.

No histórico disponível no site do FNDE/MEC, na primeira distribuição em 1998, o acervo foi destinado às escolas de quinta a oitava série (nomenclatura usada na época, que abrangia os anos finais do Ensino Fundamental). Em 1999, o programa forneceu livros de Literatura Infantil destinados aos estudantes da, então, primeira à quarta série. No ano 2000, os livros foram destinados aos docentes. Dentre os textos, encontravam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e a Proposta Curricular da EJA. Em 2001, as coleções foram entregues aos alunos com o título de Literatura em minha casa.

Em 2003, o PNBE foi desenvolvido em diferentes ações. Além da Literatura em Minha Casa para uso pessoal e propriedade dos alunos da 4ª e 8ª série, desenvolveu-se também o Palavras da Gente para a Educação de Jovens e Adultos também de uso pessoal e propriedade do aluno; Casa da Leitura para uso de toda a comunidade do município; Biblioteca do Professor para uso pessoal e propriedade do professor e Biblioteca Escolar para a biblioteca da escola e uso da comunidade escolar.

No que se refere à ação Literatura em minha casa, os livros foram organizados no formato de coleções compostas por cinco livros e distribuídos aos estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental. Quanto às escolas, essas receberam 10 coleções compostas por cinco volumes de obras de literatura distribuídas aos estudantes.

O PNBE seguiu até o ano de 2017, momento em que ocorreu a sua incorporação ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), modificando sua nomenclatura para PNLD Literário (Brasil, 2017). O processo de escolha acompanhou a organização da aquisição do livro didático. No entanto, nesta discussão, trataremos somente dos livros encaminhados, em 2003, para os estudantes do quarto ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na edição de 2003, as coleções foram encaminhadas para os estudantes de 4ª série em acervos individuais. As escolas foram responsáveis pela distribuição de um kit contendo cinco livros previamente selecionados pelo programa. Somente a partir de 2017 que as escolas puderam escolher os livros em uma lista pré-selecionada pelo MEC.

Em se tratando das questões étnico-raciais e o acesso à leitura de literatura, continuamos com a afirmação de que a apropriação da cultura por meio da arte e da literatura é um direito humano (Candido, 2011). O contato com a arte, suas linguagens e representações, no caso, a literatura Infantil oferece, além do texto gráfico com signos linguísticos, as representações via texto imagético.



É preciso pensar sobre a identificação possibilitada pela imagem e sua representatividade nos livros, considerando que houve o apagamento das figuras de personagens negros nos livros infantis brasileiros, além dos seus deslocamentos para o lugar de pessoas desprovidas de opinião e cultura. A análise de figuras estereotipadas com clichês e caricaturas favorecem a discussão para as relações étnico-raciais quando utilizamos estratégias para a apresentação do texto numa relação discursiva e dialógica (Bakhtin, 1997).

Nessa perspectiva, não basta uma legislação, mas é preciso adesão, planejamento e pensamento a respeito de como são realizadas as discussões e reflexões em sala de aula. Quais pontos de vista e quais instrumentos mediadores podem subsidiar falas e pensamentos, entre eles os livros de literatura infantil que fazem parte dos acervos disponibilizados pelos programas de distribuição de livros literários para as escolas? É necessário, portanto, avançar com a finalidade de apresentar ao corpo docente e discente possibilidades de discussões sobre representatividade.

O acesso aos textos literários, por meio dos livros de literatura e o tempo de interação entre o texto e o leitor das escolas públicas brasileiras, perpassa pela ação planejada, mas também pela oferta de livros aos estudantes. A distribuição permite que esses entrem em contato com os conhecimentos historicamente produzidos e possam confrontá-los, discuti-los, compreendê-los de forma que rompam com os paradigmas relacionados às pessoas negras.

## **5 METODOLOGIA PARA ANÁLISE DE CAPAS E TÍTULOS NA LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA**

Para avançar nas reflexões sobre a seleção dos textos, fizemos uma busca pelos livros de literatura infantil ofertados no PNBE-2003 e os ecos da presença da temática afro e afro-brasileira e a representação dos negros nos títulos e capas dos livros. Na dinâmica da pesquisa, fez-se a seleção dos textos considerando o título com algum vocábulo ligado a palavras de origem africana ou mesmo ao contexto afro-brasileiro e/ou imagens da capa que contivessem elementos gráficos que remetessem à cultura africana e afro-brasileira, assim como também personagens que representassem pessoas negras estereotipadas ou não, como o vestuário, o contexto, traços faciais, texturas do cabelo e tons de pele, enfim, aspectos que poderão contribuir com a identificação de personagens, por exemplo (Ribeiro; Fortuna; Lima, 2022).

Seguiremos, então, para reflexão sobre os dados levantados, documentação oficial do programa e autores que discutem o texto literário indicado para a infância.

Quanto aos textos sobre os quais iremos abordar, a base encontra-se na representação (Guimarães; Celes, 2007) imagética, especificamente o fenótipo da figura humana representado nas capas, assim como as formas e cores que possam remeter às características específicas do corpo negro, do povo, do território, da cultura, espaço africano ou negro brasileiro e outras características.



A análise dos elementos citados, quando comparados com as escolhas baseadas em paradigmas da literatura de influência eurocêntrica, pode provocar a reflexão e o rompimento durante as escolhas e as práticas de leitura.

Abaixo, segue a lista com as obras, seus autores e respectivas editoras dos livros distribuídas pelo MEC. As ilustrações das capas dos 50 títulos selecionados pela PNBE, apresentados na lista inserida no link, foram produzidas contendo as indicações do Programa Literatura em Minha Casa, assim como da FNDE. Fontes: PNBE 2003 Acervo Literatura em minha casa.docx

Na análise das imagens e dos títulos, encontramos sete obras que fazem alusão gráfica - imagética e/ou linguística - aos negros de forma objetiva ou subjetiva, neste caso, por inferência e paradigmas de representação do corpo negro, tais como: representação da boca, nariz, cabelo e elementos que remetem a situação de trabalho infantil, trabalho doméstico, vestimenta degradada. A escolha da capa e do título para a discussão se deu por serem esses elementos visual e lexical formas iniciais de contato com o texto no ato de escolha de um livro de literatura infantil. Os elementos compositivos da capa permitem identificar a relação entre eles e o texto, além de poder ativar estratégias cognitivas de leitura, a fim de buscar referências (S. Souza, 2014; Cabral; Giroto, 2020).

Em uma atividade de leitura, podemos utilizar a estratégia de questionar o texto (S. Souza, 2014) para que os leitores possam observar os detalhes da capa e antecipar informações por meio de inferências. Nessa análise, é necessário pensar em imagens de boa qualidade para a identificação dos detalhes gráficos da obra e as características representadas.

Segundo Faria (2004, p. 40), “a ilustração conta com importantes elementos descritivos que, se fossem explicitados integralmente no texto escrito, o tornariam longo e pesado – e mesmo ilegível”. Considerando que ela tem um lugar importante na literatura infantil também como arte e contribui especificamente para a leitura integral de uma história, buscar nas imagens de capa elementos alusivos à pessoa negra e à cultura africana e afro-brasileira permite identificar ecos sobre a abordagem dessa temática nos programas de distribuição gratuita de livros de literatura infantil nas escolas. Neste contexto, a preparação, análise e estudo dos textos literários contribuem para a ação do professor em sala de aula, mesmo quando for trabalhar com outros gêneros.

A partir de Faria (2004), entendemos que a análise do texto verbal e visual poderá contribuir para a educação antirracista quando oferece elementos representativos do povo e da cultura negra. Feita essa seleção, a análise envolverá os sete livros apresentados a seguir.

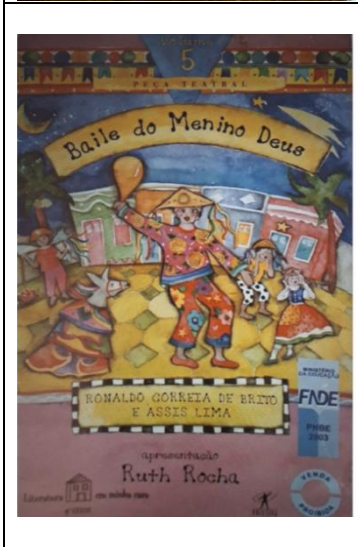
## 5.1 ANÁLISE CRÍTICA DAS CAPAS LITERÁRIAS: NARRATIVAS E REPRESENTAÇÕES

Para apresentar as análises das obras, nesta seção foram organizadas estruturas que agrupassem a capa do livro e a análise. Para melhor visualização do leitor, foi elaborado o Quadro 1, a seguir:



Quadro 1 - Análise das capas e títulos dos sete livros

	<p>1. Poesia das Crianças – No centro, uma pessoa com traços de mulher idosa está sentada em uma poltrona estofada. Em seu colo, quatro crianças dormindo. Duas crianças possuem características de pessoas negras: pele marrom; uma, com cabelos curtos encaracolados e outra, com um penteado <i>bantu knots</i>: pequenos coques por toda a cabeça, comum entre os habitantes da região subsaariana do continente africano. O enquadramento das crianças é paritário.  Título: As palavras “das” e “crianças” estão no plural, por inferência buscaram-se elementos que, além do plural, indicam a inclusão.</p>
	<p>Os cigarras e os formigas - A capa é composta por cinco figuras humanas, com traços que remete à caricatura, divididas em dois grupos numa praça. Uma personagem feminina é representada com lábios grossos; cabelos encaracolados, volumosos, presos com tiara de tecido; nariz arredondado com base e narinas largas; sobre o vestido usa um avental remetendo ao trabalho doméstico. As personagens estão integradas sem secundarização.   Título: Artigo “o” no plural chama a atenção para buscar a justificativa para o artigo indicativo de gênero, remete à fábula “A cigarra e a formiga”. Porém, somente o título não permite mobilizar informações acerca de algo que remeta a uma percepção de identificação de pessoas negras.</p>
	<p>Do outro lado tem segredos – Com uma moldura vermelha, a imagem central da capa é a cabeça de uma mulher de pele marrom, lábios grossos e nariz largo em primeiro plano; tem um turbante na cabeça que lembra um lenço, estampado com faixas gregas e desenhos geométricos tribais e coloridos. Ao fundo dessa figura há um composto por círculos concêntricos. Cada círculo é subdividido por desenhos similares a pastilhas coloridas. Sobrepondo, tem a imagem da rosa dos ventos.   Título: Somente após observar a ilustração da capa foi possível a inferência de que o texto pudesse abordar questões relacionadas à África. Ou seja, a imagem dialoga com o título e provoca a conexão entre as informações contidas nas duas linguagens.</p>

	<p>Meninos e Meninas – Com moldura amarela, a capa contém três crianças num plano de conjunto, permitindo distinguir as características das personagens, uma menina e dois meninos, sem hierarquização e representando a diversidade racial. Um menino possui a pele de cor caramelo, cabelos pretos encaracolados com possível curvatura 3C.</p> <p>O título dialoga com as imagens levando a inferência de uma ação interativa, apesar de ter a imagem de apenas uma menina,</p>
	<p>Baile do Menino Deus - A capa é composta em plano de conjunto. Retrata uma cena que remete a um folguedo. Em segundo plano aparecem figuras humanas menores, sendo que duas figuras masculinas possuem a pele marrom e estão descalças. Contém, ainda, três casas agrupadas e decoradas com faixas “gregas”, formas geométricas coloridas no alto, remetendo a um vilarejo comum em todo Nordeste e à decoração das casas de algumas comunidades africanas. No primeiro plano, um palhaço está com uma figura do bumba meu boi e outra figura, esta, feminina com características de pessoas brancas.</p> <p>Título: O título permite a conexão texto-leitor, especificamente nos estados do nordeste do Brasil. É um folguedo popular após o Natal ligado ao reisado. Porém, a conexão pode causar estranheza ao buscar diálogo com as imagens. A figura em primeiro plano é um palhaço de pele branco, porém na encenação do folguedo, o palhaço tem pele preta.</p>
	<p>Uólace e João Vitor - Com um cenário que remete à cidade do Rio de Janeiro, composta por morros e contrastes, os personagens são representados por um menino de pele clara, cabelo loiro, roupas alinhadas e, possivelmente, mochila nas costas em segundo plano; em primeiro plano está retratado um menino em enquadramento americano, com traços de pessoa negra, lábios grossos, pele marrom e cabelo encaracolado. Tem como vestimenta uma camiseta que aparenta estar larga.</p> <p>Título: A forma como são grafados os nomes dos personagens, que dão o título ao livro, remete à estratégia que permite relacioná-los a uma identidade cultural de grupo, pois apresenta pessoas de espaços sociais e econômicos diferentes.</p>



Os meninos da rua da praia - A capa apresenta um grande centro urbano ao fundo, em preto e branco. Em primeiro plano, um menino branco e loiro, com jornal na mão levantada, possivelmente, vendendo jornais. Em segundo plano, dois garotos, um branco com cabelos pretos encaracolados e outro com pele marrom e cabelos crespo com bolsas nos ombros semelhantes ao personagem do primeiro plano. Há hierarquização das imagens dos personagens.

Título: As estratégias de leitura, conexão texto-leitor/texto-mundo e inferência, permitem buscar em nossos conhecimentos prévios referências sobre crianças e adolescentes que ficam próximas às praias nas regiões litorâneas atuando em atividade que remetem ao trabalho infantil.

Fonte: elaboração da autora

Posto isso, entendemos que a análise dos textos para as ações em sala de aula, especificamente as que abordam questões étnico-raciais, podem contribuir com a leitura crítica e construtiva de como pessoas negras são representadas em capas de livros de literatura. O texto literário infantil, como uma obra de arte, deve ser cuidadosamente pensado, com elementos artísticos de modo a provocar sensações, reações, sentimentos. As imagens da ilustração constituem instrumento fundamental de apoio para a ativa intervenção do leitor na construção de sentidos e na formulação de hipóteses para a interpretação do narrado, [...] (Cademartori, 2008, p. 99).

A dignificação dos corpos deve abrir espaço para uma caracterização comprometida com a representação do negro considerando aspectos culturais no que se refere tanto ao verbal quanto ao imagético. Assim, o quadro a seguir apresenta a caracterização corporal e a posição dos personagens no enquadramento para que possamos pensar na preparação da mediação dos professores junto aos estudantes durante a apresentação das estratégias de leitura.

Quadro 2: síntese da caracterização e posição corporal nas obras analisadas

Livro	Cabelo	Nariz	Boca/ lábios	Pele	Enquadramento
1	encaracolado e Coques <i>Bantus Knots</i>	-	-	marrom	mesmo plano
2	volumoso, preso por uma faixa	base larga e narinas arredondada	carnudo/ cheios	marrom	mesmo plano
3	coberto com turbante	base larga e narinas arredondada	carnudo/ cheios	marrom	primeiro plano
4	encaracolado	fino	fino	ocre	mesmo plano
5	encaracolado	-	-	marrom	segundo plano
6	encaracolado	base larga e narinas arredondada	carnudo/ cheios	cinza	primeiro plano
7	encaracolado	base larga e narinas arredondada	-	marrom	segundo plano

Fonte: elaboração da autora

Como anunciado anteriormente, a forma de representação do corpo negro e elementos da cultura afro-brasileira nas capas contêm estereótipos nos livros “Os cigarras e os formigas”, “Uólace e João Vitor”. No caso do “Baile do menino Deus”, os personagens negros ficam em segundo plano.

Quanto aos títulos, as palavras não fazem referência a elementos da cultura afro-brasileira, mas ao relacionar o texto com a imagem do livro “Uólace e João Victor”, a grafia do nome “Uólace” remete às questões sobre educação escolar da população negra brasileira, ou seja, denota pertencimento a um grupo social específico.

Referente aos livros: “Os meninos da rua da praia”; “Baile do Menino Deus”; “Poesia das Crianças” e “Meninos e Meninas”, as representações imagéticas trazem personagens com a pele marrom e com cabelos encaracolados e penteados típicos, porém sem remeter a estereótipos. O livro “Do outro lado tem segredo” dialoga com a capa numa perspectiva que permite a mobilização de ações cognitivas de leitura, como inferência, texto-texto e texto-mundo.

## 6 O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Durante a preparação da atividade com livro literário, podemos pensar em como descrever o rosto de uma pessoa negra de forma respeitosa e detalhada, valorizando a individualidade e evitando estereótipos. Trata-se de dialogar de forma a provocar a percepção de elementos que ajudem a estabelecer a identidade do grupo, podendo a aula de leitura tornar-se uma ferramenta de inclusão, a fim de reforçar o senso de pertencimento de professores e estudantes, assim como a descolonização de seus pensamentos.



Nessa perspectiva, é preciso prover as escolas, os professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos que contribuam para a formação de todos os brasileiros. Passados 20 anos, é necessário, ainda, discutir a respeito dos avanços e os reflexos da legislação, agora consolidada, e compreender a cultura negra produzida na África e seus herdeiros brasileiros.

Em alguns parágrafos do texto, utilizamos a palavra ecoar com o objetivo de defender que se faz necessário trazer para a literatura o reflexo do seu tempo, tencionando para perceber como as lutas e as conquistas reverberam nas ações dos sujeitos habilitados para lidar com os movimentos da educação.

A hipótese de que seria possível encontrar indicações discursivas e imagéticas nas capas dos livros indicadoras da materialização das lutas históricas do povo negro para além das promessas não se concretizou. Portanto, a pesquisa aponta para a necessidade de atitudes que provoquem o desvelamento das consequências do apagamento da história e cultura dos povos africanos e seus descendentes.

Por isso, as estratégias de compreensão leitora, por meio de ações dialógicas, mediadas pelo professor, a partir da organização do espaço pedagógico, dos modos de ler e ações de leitura, possibilita aos alunos compartilharem suas interpretações e cria um senso de comunidade e pertencimento. É possível pensar na organização de ações de leitura do texto literário para possibilitar experiência estética por meio da representação nas cores, nos traços e nas palavras. Uma experiência que aguça as percepções sensoriais, estimule a atenção e reconheça o contexto cultural e histórico, assim como os seus significados e, assim, atribuir sentidos.

A unificação das ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD pode ser um caminho para se pensar na escolha e preparação para o uso do livro literário de forma que crianças negras possam se perceber representadas, positivamente, seja no texto escrito como no imagético. Além disso, a sala de aula pode ser um rico espaço para experiências no ensino de literatura oferecendo oportunidades variadas para que alunos vivenciem, explorem, discutam sobre a composição da obra literária, enriquecendo sua experiência e compartilhando sua visão de mundo.

Assim sendo, a adesão na indicação de livros com representatividade na literatura africana e afro-brasileira pode contribuir para a reflexão sobre a educação antirracista e buscar sobre as indicações realizadas nas duas últimas décadas.

## 7 CONCLUSÃO

Durante a preparação da atividade com livro literário, podemos pensar em como descrever o rosto de uma pessoa negra de forma respeitosa e detalhada, valorizando a individualidade e evitando estereótipos. Trata-se de dialogar de forma a provocar a percepção de elementos que ajudem a



estabelecer a identidade do grupo, podendo a aula de leitura tornar-se uma ferramenta de inclusão, a fim de reforçar o senso de pertencimento de professores e estudantes, assim como a descolonização de seus pensamentos.

Nessa perspectiva, é preciso prover as escolas, os professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos que contribuam para a formação de todos os brasileiros. Passados 20 anos, é necessário, ainda, discutir a respeito dos avanços e os reflexos da legislação, agora consolidada, e compreender a cultura negra produzida na África e seus herdeiros brasileiros.

Em alguns parágrafos do texto, utilizamos a palavra ecoar com o objetivo de defender que se faz necessário trazer para a literatura o reflexo do seu tempo, tencionando para perceber como as lutas e as conquistas reverberam nas ações dos sujeitos habilitados para lidar com os movimentos da educação.

A hipótese de que seria possível encontrar indicações discursivas e imagéticas nas capas dos livros indicadoras da materialização das lutas históricas do povo negro para além das promessas não se concretizou. Portanto, a pesquisa aponta para a necessidade de atitudes que provoquem o desvelamento das consequências do apagamento da história e cultura dos povos africanos e seus descendentes.

Por isso, as estratégias de compreensão leitora, por meio de ações dialógicas, mediadas pelo professor, a partir da organização do espaço pedagógico, dos modos de ler e ações de leitura, possibilita aos alunos compartilharem suas interpretações e cria um senso de comunidade e pertencimento. É possível pensar na organização de ações de leitura do texto literário para possibilitar experiência estética por meio da representação nas cores, nos traços e nas palavras. Uma experiência que aguça as percepções sensoriais, estimule a atenção e reconheça o contexto cultural e histórico, assim como os seus significados e, assim, atribuir sentidos.

A unificação das ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD pode ser um caminho para se pensar na escolha e preparação para o uso do livro literário de forma que crianças negras possam se perceber representadas, positivamente, seja no texto escrito como no imagético. Além disso, a sala de aula pode ser um rico espaço para experiências no ensino de literatura oferecendo oportunidades variadas para que alunos vivenciem, explorem, discutam sobre a composição da obra literária, enriquecendo sua experiência e compartilhando sua visão de mundo.

Assim sendo, a adesão na indicação de livros com representatividade na literatura africana e afro-brasileira pode contribuir para a reflexão sobre a educação antirracista e buscar sobre as indicações realizadas nas duas últimas décadas.



**REFERÊNCIAS**

- BAJARD, Èlie. *Eles leem, mas não compreendem: onde está o equívoco?* São Paulo: Cortez, 2021.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina G. G. Pereira. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BILAC, Olavo *et al.* *Poesia das crianças*. Apresentação de Ana Maria Machado. Ilustrações de Thais Linhares, Zivaldo e Zélio Alves Pinto. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.
- BRASIL. *DECRETO Nº 9.099, DE 18 DE JULHO DE 2017*. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: < <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/legislacao-pnld/decreto-no-9099-de-18-de-julho-de-2017/view>. Acesso em: 20/12 2023.
- BRASIL. *DECRETO Nº 12.021 DE 16 DE MAIO DE 2024*. Altera o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/legislacao-pnld/d12021.pdf/view>. Acesso em: 14/08/2024.
- BRASIL. *Lei nº 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm) Acesso em: 05 abr. 2022.
- BRASIL. *Lei nº 14.532*, de 11 de janeiro de 2023. Lei que altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. Disponível em: <[nalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Lei/L14532.Htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14532.Htm#art1)> Acesso em: 19 jan. 2024.
- BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. DF: Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei%209394.pdf>> Acesso em: 04 abr. 2024.
- BRASIL. MEC. CNE. *Parecer nº: CNE/CP 003/2004*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- BRASIL. *Portaria Ministerial n. 584*, abril de 1997. Programa Nacional Biblioteca da Escola PNBE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 abr. 1997. Seção I, p. 8519.
- BRITO, Ronaldo C.de; LIMA, Assis. *Baile do menino de Deus*. Apresentação de Ruth Rocha. Ilustrações de Pinky Wainer. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.
- CABRAL, G. de A. C., & GIROTTO, C. G. G. S. “Rui de Oliveira em narrativa visual e o ensinar a ler livros de imagem: As Aventuras de João Sem Fim na formação do leitor literário”. *Caderno Seminal*, [S. l.], v. 35, n. 35, 2020. DOI: 10.12957/cadsem.2020.46711. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/cadernoseminal/article/view/46711>>. Acesso em: 19 ago. 2024.

- CADEMARTORI, Lígia. Para não aborrecer Alice: a ilustração no livro infantil. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (Org.). *Literatura infantil: políticas e concepções*. São Paulo: Autêntica, 2008.
- CANDIDO, Antonio. “A literatura e a formação do homem”. *Remate de Males*, Campinas, SP, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em: 12 jun. 2024.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. 9ª edição (revisada pelo autor). Ouro sobre azul. Rio de Janeiro, 2006.
- CANDIDO, Antonio. “O direito à literatura”. In: *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CAPPARELLI, Sérgio. *Os meninos da Rua da Praia*. Apresentação de Ana Mariza Filipouski. Ilustrações de Rodrigo Rosa. Porto Alegre: L&PM, 2003.
- CHAVES, W. C. “A noção lacaniana da subversão do sujeito”. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 22(4), 68–73. 2002. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98932002000400008>> Acesso em: 30 julho 2024.
- DOMINGUES, P. “Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos”. *Tempo*, 12(23), 100–122. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>> Acesso em: 05 abril 2024.
- FARIA, M. A. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto. 2004.
- GOMES, N. L. “Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça”. *Educação & Sociedade*, 33(120), 727–744, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300005>> Acesso em: 05 abril 2024.
- GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GONZALEZ, Lélia. “Racismo e sexismo na cultura brasileira”. *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984, p. 223-244. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7395422/mod\\_resource/content/1/GONZALES%2C%20L%20%20A9lia%20-%20Racismo\\_e\\_Sexismo\\_na\\_Cultura\\_Brasileira%20%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7395422/mod_resource/content/1/GONZALES%2C%20L%20%20A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf)>
- GUIMARÃES V. C., & CELES, L. A. M. “O psíquico e o social numa perspectiva metapsicológica: o conceito de identificação em Freud”. *Psicologia: Teoria E Pesquisa*, 23(3), 341–346. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722007000300014>> Acesso em: 21 junho 2024
- MACHADO, Ana Maria. *Do outro lado tem segredos*. Ilustrações de Gerson Conforti. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.
- MACHADO, Maria Clara. *Os Cigarras e os Formigas*. Apresentação de Ana Maria Machado. Ilustrações de Ricardo Leite. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.
- MACIEL, Francisca Izabel Pereira. “O PNBE e o CEALE: de como semear leituras”. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (orgs). *Literatura infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



ROBATTO, Sonia *et al.* *Meninos e meninas*. Apresentação de Ana Maria Machado. Ilustrações de Fernanda Barreto et al. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

SOUZA, Octavio. *Fantasia de Brasil. As identificações em busca da identidade nacional*. São Paulo, Ed. Escuta, 1994.

SOUZA, S. P. de. *Estratégias de leitura e o ensino do ato de ler*. 2014. 203f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

RIBEIRO, S.; FORTUNA, D.; LIMA, J. Literatura Africana e Afro-Brasileira na Construção da Identidade da Criança na Pré-escola. *Revista da FAEEDA - Educação e Contemporaneidade*, [S. l.], v. 31, n. 68, p. 231–246, 2022. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n68.p231-246. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/13992>. Acesso em: 15 ago. 2024.

RIOLFI, C. R. *Linguagem e Pensamento*. Curitiba: IESDE, 2006

STRAUSZ, Rosa Amanda. *Uólace e João Victor*. Apresentação de Ruth Rocha. Ilustrações de Pinky Wainer. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

VIGOTSKI, Lev S. *Imaginação e criação na infância*. Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

