ReGeo ISSN: 2177-3246

REPRESENTATIVIDADE E IDENTIDADE RACIAL NA LITERATURA NEGRA INFANTIL E JUVENIL: UMA LEITURA A PARTIR DE CUTI (2010)

REPRESENTATION AND RACIAL IDENTITY IN BLACK CHILDREN'S AND YOUNG ADULT LITERATURE: A READING BASED ON CUTI (2010)

REPRESENTATIVIDAD E IDENTIDAD RACIAL EN LA LITERATURA NEGRA INFANTIL Y JUVENIL: UNA LECTURA A PARTIR DE CUTI (2010)

https://doi.org/10.56238/revgeov17n9-108

Data de submissão: 04/08/2026 **Data de publicação:** 18/09/2026

Ana Cecília Souza Santana Lacerda
Mestranda em Estudos Literários
Instituição: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
E-mail: ceciliaslacerda.acl@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7689146041468437

Jaciane dos Santos Santana
Mestranda em Estudos Literários
Instituição: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
E-mail: jacianesantana22@hotmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/5788634756037407

RESUMO

A literatura destinada a crianças e jovens participa da formação de repertórios simbólicos por meio dos quais leitores reconhecem a si mesmos, atribuem valor aos grupos sociais e aprendem a interpretar diferenças. No Brasil, a presença historicamente desigual e estereotipada de personagens negras tornou a representatividade literária um tema central para a educação das relações étnico-raciais. Este artigo analisa a relação entre representatividade e construção da identidade racial na literatura negra infantil e juvenil, tomando como eixo teórico a formulação de Cuti (2010) sobre literatura negro-brasileira. Realizou-se revisão integrativa e teórico-interpretativa da literatura acadêmica, de livros especializados, periódicos nacionais e documentos oficiais, com ênfase em estudos sobre personagens negras, acervos escolares, mediação de leitura e identidade. A análise foi complementada por dados do Censo Demográfico 2022 e por levantamentos recentes de obras distribuídas por programas públicos. Os resultados indicam que representatividade não se reduz à presença visual de personagens negras. À luz de Cuti, ela envolve a emergência do personagem, do autor e do leitor negros, a enunciação de subjetividades não subordinadas ao olhar branco, o protagonismo narrativo e a capacidade de construir pertencimento por dentro. Dados recentes mostram persistente sub-representação: em 220 obras do PNLD Literário 2018 para os anos iniciais, 23 incluíam personagens pretas ou pardas e apenas 10 as colocavam no centro da representação. Em outro corpus de 50 livros, somente 7 títulos ou capas faziam alusão a pessoas negras e apenas uma obra apresentava contextualização visual explícita. Conclui-se que uma literatura efetivamente representativa combina presença, agência, pluralidade, autoria, memória, ancestralidade e complexidade estética, contribuindo para identidades negras positivas sem transformar o texto literário em instrumento meramente didático.

Palavras-chave: Literatura Negro-Brasileira. Literatura Infantil e Juvenil. Identidade Racial. Representatividade.

ABSTRACT
Literature for children and young adults participates in the formation of symbolic repertoires through which readers recognize themselves, assign value to social groups, and learn to interpret difference. In Brazil, the historically unequal and stereotyped presence of Black characters has made literary representation a central issue in ethnic-racial education. This article analyzes the relationship between representation and racial identity construction in Black children's and young adult literature, using Cuti's (2010) formulation of Black-Brazilian literature as its theoretical axis. An integrative and interpretive review of academic literature, specialized books, national journals, and official documents was conducted, emphasizing studies on Black characters, school collections, reading mediation, and identity. The analysis was complemented by data from the 2022 Brazilian Census and recent surveys of literary works distributed through public programs. Findings indicate that representation cannot be reduced to the visual presence of Black characters. From Cuti's perspective, it involves the emergence of Black characters, authors, and readers, the expression of subjectivities not subordinated to a white gaze, narrative agency, and the construction of belonging from within. Recent data reveal persistent underrepresentation: among 220 works from the 2018 PNLD Literary Program for early primary education, 23 included Black or Brown characters and only 10 placed this representation at the center of the narrative. In another corpus of 50 books, only seven titles or covers referred to Black people and only one provided explicit visual contextualization. The study concludes that meaningful representation combines presence, agency, plurality, authorship, memory, ancestry, and aesthetic complexity, contributing to positive Black identities without reducing literature to a merely didactic instrument.

Keywords: Black-Brazilian Literature. Children and Young Adult Literature. Racial Identity. Representation.

RESUMEN
La literatura destinada a niños y jóvenes participa en la formación de repertorios simbólicos por medio de los cuales los lectores se reconocen a sí mismos, asignan valor a los grupos sociales y aprenden a interpretar diferencias. En Brasil, la presencia históricamente desigual y estereotipada de personajes negros convirtió la representatividad literaria en un tema central para la educación de las relaciones étnico-raciales. Este artículo analiza la relación entre representatividad y construcción de la identidad racial en la literatura negra infantil y juvenil, tomando como eje teórico la formulación de Cuti (2010) sobre literatura negro-brasileña. Se realizó una revisión integrativa y teórico-interpretativa de la literatura académica, de libros especializados, periódicos nacionales y documentos oficiales, con énfasis en estudios sobre personajes negros, acervos escolares, mediación de la lectura e identidad. El análisis fue complementado por datos del Censo Demográfico 2022 y por levantamientos recientes de obras distribuidas por programas públicos. Los resultados indican que la representatividad no se reduce a la presencia visual de personajes negros. A la luz de Cuti, ella implica la emergencia del personaje, del autor y del lector negros, la enunciación de subjetividades no subordinadas a la mirada blanca, el protagonismo narrativo y la capacidad de construir pertenencia desde adentro. Datos recientes muestran sub-representación persistente: en 220 obras del PNLD Literario 2018 para los años iniciales, 23 incluían personajes negros o pardos y apenas 10 los colocaban en el centro de la representación. En otro corpus de 50 libros, solo 7 títulos o portadas hacían alusión a personas negras y apenas una obra presentaba contextualización visual explícita. Se concluye que una literatura efectivamente representativa combina presencia, agencia, pluralidad, autoría, memoria, ancestralidad y complejidad estética, contribuyendo para identidades negras positivas sin transformar el texto literario en instrumento meramente didáctico.

ISSN: 2177-3246

Palabras clave: Literatura Negro-Brasileña. Literatura Infantil y Juvenil. Identidad Racial. Representatividad.

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil e juvenil não ocupa posição neutra na formação cultural. Ao organizar personagens, famílias, corpos, territórios, afetos, conflitos e futuros possíveis, o texto literário oferece modelos de humanidade e produz repertórios com os quais crianças e adolescentes interpretam a si mesmos e os outros. A ausência sistemática de determinados grupos, assim como sua presença limitada a funções inferiores ou caricaturais, comunica hierarquias mesmo quando o racismo não é tematizado explicitamente.

No caso brasileiro, a discussão sobre representação negra na literatura para a infância encontra uma contradição demográfica expressiva. O Censo Demográfico 2022 mostrou que pretos e pardos constituem a maioria da população e, entre crianças de 0 a 14 anos, pessoas pardas correspondiam a 49,3% e pessoas pretas a 7,3%. Assim, aproximadamente 56,6% da população nessa faixa etária pertencia às duas categorias que compõem, em políticas públicas de igualdade racial, a população negra. A composição do público leitor potencial, entretanto, não encontrou historicamente correspondência proporcional nos personagens e universos disponibilizados pelos livros.

Gouvêa (2005), ao examinar a literatura infantil brasileira das primeiras décadas do século XX, mostrou que a passagem da ausência para a presença de personagens negras não significou automaticamente valorização. Personagens negros foram frequentemente inscritos em posições de servidão, infantilização, exotização e animalização, enquanto o leitor presumido permanecia alinhado a referências brancas. O problema, portanto, não é apenas contar personagens, mas investigar de qual lugar eles falam, que agência possuem e quais sentidos sua presença produz.

Essa distinção aproxima o debate da formulação de Cuti (2010). Em Literatura negro-brasileira, o autor propõe compreender uma vertente da literatura brasileira marcada pela emergência articulada de personagem, autor e leitor negros, pela incorporação de elementos culturais de origem africana e pela presença de uma subjetividade coletiva fundada no sujeito étnico do discurso. Sua reflexão desloca a análise do tema negro como objeto externo para a questão da enunciação, da experiência e da identidade construída por dentro.

Na literatura infantil e juvenil, esse deslocamento tem consequências relevantes. Uma obra pode apresentar uma criança negra e ainda reproduzir o ponto de vista que a transforma em problema, exceção ou objeto de compaixão. Em sentido oposto, narrativas de autoras e autores negros podem construir personagens que brincam, imaginam, amam, aprendem, erram, vencem conflitos cotidianos e mantêm relações com memória e ancestralidade sem serem reduzidos à denúncia do racismo. A representatividade passa, então, a envolver direito à complexidade.

A escola ocupa posição decisiva nesse circuito. A Lei nº 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, e a Lei nº 11.645/2008 ampliou o dispositivo para incluir também História e Cultura Indígena. As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 explicitam a valorização da identidade, história e cultura afro-brasileira. Literatura e mediação de leitura integram esse processo porque a formação antirracista depende tanto de conteúdos históricos quanto de experiências simbólicas que normalizem a pluralidade racial e questionem hierarquias.

Este artigo tem como objetivo analisar como a representatividade na literatura negra infantil e juvenil pode contribuir para a construção da identidade racial, tomando Cuti (2010) como eixo teórico. Busca-se distinguir presença de protagonismo, discutir a relação entre representação e subjetividade, examinar dados recentes de acervos e programas públicos e propor critérios de leitura capazes de avaliar se uma obra amplia ou restringe as possibilidades de identificação de crianças e jovens negros.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CUTI E A LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA: PERSONAGEM, AUTOR E LEITOR

Cuti (2010) insere a literatura negro-brasileira no interior da própria literatura brasileira, recusando a ideia de que se trate de um corpo estranho ou acessório. Seu argumento enfatiza que a formação do campo literário brasileiro foi atravessada por relações raciais e que o aparecimento do personagem, do autor e do leitor negros introduz questões que atingem temas, formas, subjetividade, recepção e crítica.

Um dos aspectos mais produtivos para a literatura infantil é a noção de identidade por dentro. A experiência negra deixa de aparecer somente como matéria observada por um narrador externo e pode constituir o ponto a partir do qual o mundo é interpretado. Isso não significa exigir autobiografia ou identidade racial idêntica entre autor e personagem, mas reconhecer que o lugar de enunciação interfere na seleção de conflitos, metáforas, memórias, afetos e possibilidades de existência.

Quando o personagem negro é apenas incluído para cumprir diversidade visual, a obra pode permanecer presa ao mesmo centro normativo. A leitura inspirada em Cuti pergunta se o personagem possui interioridade, desejo, voz e poder de decisão; se seus vínculos familiares e culturais são tratados como mundos complexos; e se o leitor negro encontra possibilidade de reconhecimento que não dependa de assimilação ou rejeição de sua própria corporalidade.

O leitor também é categoria decisiva. A tradição literária pode presumir um leitor branco e explicar a negritude como alteridade. Uma literatura que reconhece leitores negros muda essa relação: não precisa traduzir toda experiência negra como se fosse estrangeira, pode trabalhar cumplicidades culturais e permitir que crianças negras sejam centro do universo narrativo. Ao mesmo tempo, leitores

não negros são convidados a deslocar o próprio olhar e a reconhecer sujeitos negros fora de estereótipos.

2.2 DA AUSÊNCIA À REPRESENTAÇÃO ESTEREOTIPADA

A historiografia da literatura infantil brasileira mostra que invisibilidade e estereotipia constituíram mecanismos complementares. Gouvêa (2005) identificou, no início do século XX, personagens negras vinculadas ao passado escravista, ao serviço doméstico, ao exotismo e à inferiorização física ou cognitiva. A crescente presença desses personagens não rompeu necessariamente com a hierarquia racial porque a estrutura narrativa continuava organizada a partir de valores brancos.

Rosemberg (1985), em pesquisa clássica sobre literatura infantil e ideologia, também demonstrou relações entre cor, valoração moral e posições sociais. A associação da negritude a feiura, sujeira, castigo, escravidão ou trabalhos socialmente desvalorizados contribuiu para naturalizar modelos em que o branco aparece como representante universal da humanidade.

Araujo (2018), ao sintetizar 13 pesquisas de mestrado e doutorado desenvolvidas entre 2003 e 2014, encontrou avanços em obras contemporâneas, mas concluiu que personagens negras ainda eram minoria no universo infantil e juvenil. A autora também registrou que o aumento quantitativo da representação não basta quando persistem associações com pobreza, violência, humilhação e exotização.

Essa trajetória torna insuficiente uma definição de representatividade baseada apenas em visibilidade. A literatura pode mostrar sujeitos negros e, ao mesmo tempo, restringir sua humanidade. Um critério mais exigente precisa observar agência, variedade de papéis, complexidade psicológica, redes de afeto, espacialidade, temporalidade e a possibilidade de existência para além do sofrimento racial.

2.3 IDENTIDADE NEGRA, CORPO, CABELO E PERTENCIMENTO

A identidade racial é construída socialmente e envolve processos de reconhecimento, atribuição e negociação. Gomes (2003) demonstra que corpo e cabelo negro funcionam como suportes simbólicos importantes dessa construção. A escola pode contribuir para sua afirmação, mas também pode produzir experiências de rejeição quando reproduz padrões estéticos racializados.

Na literatura infantil, a ilustração amplia esse efeito. Cor da pele, textura do cabelo, formato do nariz, roupas, gestos e ambientes não são detalhes neutros. Imagens podem afirmar a beleza negra e a pluralidade fenotípica ou podem aproximar personagens de caricaturas e referências de

embranquecimento. Para crianças em fase de elaboração de sua autoimagem, esse vocabulário visual possui dimensão afetiva e política.

Obras que valorizam cabelos crespos e penteados afro, por exemplo, podem transformar elementos frequentemente marcados por discriminação em signos de pertencimento. Nunes *et al.* (2026), ao analisar Tayó em Quadrinhos, ressaltam a articulação entre cabelo crespo, ancestralidade africana, identidade e práticas antirracistas. A personagem não é valorizada apesar de sua negritude, mas constrói autoestima em diálogo com ela.

Gomes (2008) amplia essa discussão ao relacionar corpo e cabelo a símbolos da identidade negra em espaços educativos e culturais. Para a análise literária, isso significa examinar se a obra oferece reconhecimento estético sem essencializar a experiência negra, pois não existe uma única aparência, família, religião, classe social ou forma de pertencimento que represente todas as infâncias negras.

2.4 LITERATURA, EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E MEDIAÇÃO DE LEITURA

A Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 produziram um marco para a presença da história e cultura afro-brasileira e africana na escola. A Lei nº 11.645/2008 manteve a temática afro-brasileira e acrescentou a indígena, consolidando a diversidade étnico-racial como conteúdo obrigatório do currículo.

A literatura pode contribuir para essa política sem perder sua condição estética. Debus (2017) destaca a produção literária que tematiza culturas africanas e afro-brasileiras e mostra a importância de reconhecer autores, repertórios e formas que ampliam a experiência do leitor. O risco aparece quando a obra é selecionada apenas para ilustrar uma data comemorativa ou fornecer uma mensagem moral fechada.

Munanga (2005) já apontava a necessidade de enfrentar o racismo no espaço escolar e de revisar materiais que reproduzem hierarquias. Cavalleiro (2000) mostrou que o silêncio diante do preconceito também educa, pois transmite às crianças negras a mensagem de que a violência racial deve ser suportada ou ignorada. A mediação de leitura precisa, portanto, ser capaz de nomear conflitos quando aparecem, sem reduzir todo livro com personagens negros à aula sobre racismo.

Santos e Reis (2025) relacionam literatura infantil afro-brasileira, letramento racial e valorização das infâncias negras. A mediação eficaz combina fruição literária, conversa sobre linguagem e imagem, contextualização cultural e abertura para que crianças produzam sentidos. O livro atua como experiência estética e como oportunidade de ampliação do mundo social.

3 METODOLOGIA

Trata-se de revisão integrativa de natureza qualitativa, com orientação teórico-interpretativa. Cuti (2010) foi definido como referencial central e utilizado como lente para organizar a discussão sobre personagem, autoria, leitor, sujeito étnico do discurso e construção identitária. A revisão foi complementada por estudos históricos, educacionais e literários sobre representação negra na literatura destinada à infância e juventude.

A questão norteadora foi formulada nos seguintes termos: de que modo a representatividade na literatura negra infantil e juvenil contribui para a construção da identidade racial à luz da noção de literatura negro-brasileira de Cuti (2010), e quais limites permanecem nos acervos e práticas de mediação?

Foram realizadas buscas orientadas em SciELO, Google Scholar e portais de periódicos brasileiros, além de consulta a livros acadêmicos e documentos oficiais. Utilizaram-se combinações dos termos literatura negro-brasileira, literatura infantil, literatura juvenil, personagens negras, identidade negra, representatividade, educação antirracista, Lei 10.639, PNLD Literário e mediação de leitura.

Foram incluídos textos que abordassem representação racial em literatura infantil e juvenil, identidade negra, leitura escolar, autoria negra, acervos públicos ou políticas de educação das relações étnico-raciais. Foram priorizadas fontes diretamente relacionadas ao contexto brasileiro e trabalhos com dados empíricos sobre obras e acervos. Estudos clássicos foram mantidos quando necessários para reconstruir a trajetória histórica da representação.

A busca não foi concebida como revisão sistemática exaustiva com meta-análise, pois o objetivo principal é teórico-interpretativo. Os resultados foram organizados em seis eixos: representação como relação entre personagem, autor e leitor; presença versus protagonismo; corporalidade e estética; memória e ancestralidade; acervos e políticas públicas; e mediação pedagógica.

Para contextualização quantitativa foram empregados dados do Censo Demográfico 2022, levantamento de Lima e Azevedo (2025) sobre 220 obras do PNLD Literário 2018 e estudo de Souza (2024) sobre 50 livros do programa Literatura em Minha Casa. Os gráficos reproduzem exclusivamente números publicados nessas fontes, sem criação ou estimação de dados.

4 RESULTADOS E ANÁLISE

4.1 REPRESENTATIVIDADE COMO CATEGORIA RELACIONAL

A leitura das fontes mostra que representatividade é melhor compreendida como relação entre quantidade, qualidade da representação, lugar de enunciação e experiência do leitor. Cuti (2010) oferece uma chave que impede reduzir o debate ao simples aparecimento de um personagem negro. A literatura negro-brasileira emerge quando o sujeito negro intervém no campo literário como personagem, autor e leitor, deslocando paradigmas de representação e recepção.

Tabela 1. Dimensões da representatividade a partir de Cuti (2010) e sua aplicação à literatura infantil e juvenil

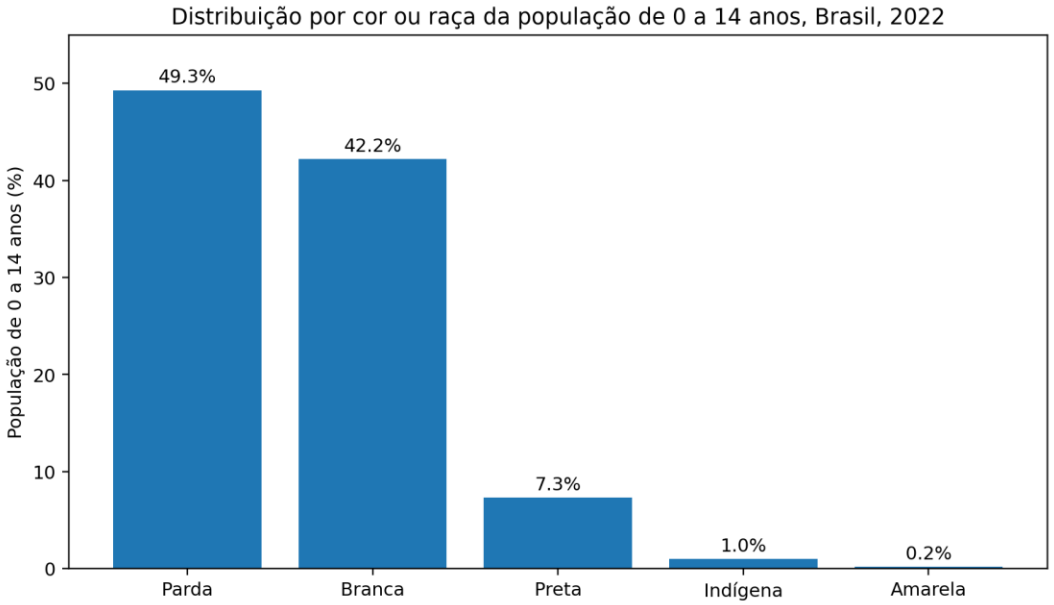
Dimensão	**Questão analítica**	**Indicadores de representação qualificada**	**Risco quando ausente**
Personagem negro	Quem ocupa o centro da ação?	Interioridade, desejo, agência, vínculos e futuro próprios	Figura decorativa, coadjuvante ou objeto do olhar branco
Autoria e enunciação	De que lugar a experiência é narrada?	Pluralidade de autores negros e pontos de vista não subordinados	Negritude tratada apenas como tema externo
Leitor negro	Quem a obra pressupõe como leitor possível?	Reconhecimento sem explicação exotizante e direito à identificação	Leitor branco tomado como norma universal
Subjetividade coletiva	Que memórias e repertórios organizam a narrativa?	Ancestralidade, oralidade, territórios, afetos e cultura sem folclorização	Cultura negra reduzida a adereço ou curiosidade
Complexidade estética	O personagem pode existir para além do racismo?	Humor, fantasia, aventura, amor, cotidiano, conflito e imaginação	Negritude associada exclusivamente a dor ou denúncia
Recepção e mediação	Como a leitura é trabalhada?	Fruição, debate, contextualização e escuta das crianças	Uso moralizante, sazonal ou tokenista

Fonte: elaborado pelos autores com base em Cuti (2010), Gomes (2003), Debus (2017) e Araujo (2018).

4.2 A COMPOSIÇÃO RACIAL DO PÚBLICO INFANTIL E A QUESTÃO DA VISIBILIDADE

A magnitude da população infantil negra torna a sub-representação particularmente significativa. Segundo o IBGE, entre crianças de 0 a 14 anos em 2022, 49,3% eram pardas e 7,3% pretas. Juntas, essas categorias correspondiam a 56,6% da faixa etária. Pessoas brancas representavam 42,2%, indígenas 1,0% e amarelas 0,2%.

Gráfico 1. Distribuição por cor ou raça da população de 0 a 14 anos, Brasil, 2022



Fonte: elaborado pelos autores com base no IBGE, Censo Demográfico 2022, Identificação étnico-racial da população, por sexo e idade.

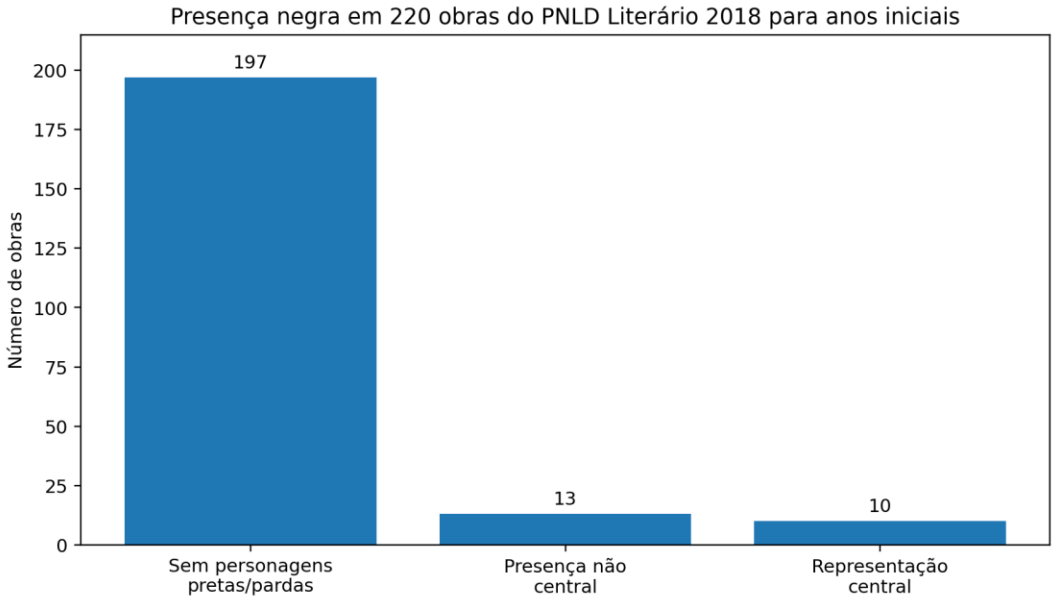
O dado não implica que a composição de cada acervo deva reproduzir mecanicamente percentuais demográficos. Literatura não é censo. Entretanto, quando uma maioria populacional encontra presença residual ou estereotipada nos livros destinados à infância, a assimetria sugere que o universo simbólico oferecido às crianças continua mais estreito do que a sociedade que o produz.

4.3 PRESENÇA, PROTAGONISMO E CENTRALIDADE NARRATIVA

O levantamento de Lima e Azevedo (2025) fornece evidência recente sobre essa assimetria. Entre 220 obras do PNLD Literário 2018 voltadas aos anos iniciais, somente 23 incluíam personagens pretas ou pardas. Dessas, apenas 10 tinham a representação negra como foco central. Isso significa que 197 obras, aproximadamente 89,5% do conjunto, não incluíam personagens pretas ou pardas segundo os critérios do estudo.

A distribuição evidencia três níveis distintos: ausência, presença periférica e centralidade. Para a perspectiva de Cuti (2010), essa diferença é essencial. Um personagem negro que aparece brevemente não modifica necessariamente o eixo de interlocução da obra. O protagonismo, por sua vez, cria maior oportunidade para acessar pensamentos, relações familiares, conflitos e projetos de vida.

Gráfico 2. Presença negra em 220 obras do PNLD Literário 2018 para anos iniciais



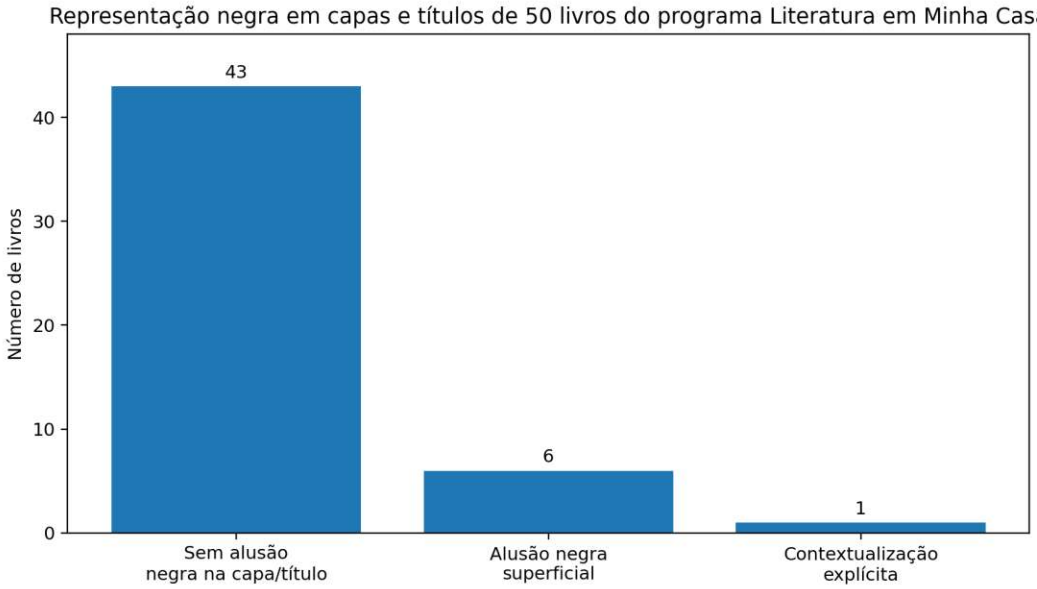
Fonte: elaborado pelos autores com base em Lima e Azevedo (2025). Dos 23 livros com personagens pretas ou pardas, 10 apresentavam representação central e 13 presença não central.

4.4 REPRESENTAÇÃO VISUAL E O PROBLEMA DA SUPERFICIALIDADE

A dimensão visual é particularmente relevante em livros infantis. Souza (2024) analisou 50 obras do programa Literatura em Minha Casa, lançado em 2003, e encontrou apenas 7 títulos cujas capas ou termos faziam alusão a pessoas negras. A autora observou que muitas imagens eram estereotipadas ou superficiais e que somente uma obra apresentava elementos gráficos suficientemente explícitos para contextualizar as populações negras trazidas ao Brasil.

A constatação mostra que inclusão iconográfica pode coexistir com baixa densidade cultural. Seis das sete obras identificadas pela autora possuíam alusão negra sem alcançar o nível de contextualização explícita observado em uma única obra. A capa, nesse sentido, funciona como primeiro contrato de leitura e pode confirmar ou desafiar padrões de invisibilidade.

Gráfico 3. Representação negra em capas e títulos de 50 livros do programa Literatura em Minha Casa



Fonte: elaborado pelos autores com base em Souza (2024). O estudo identificou 7 livros com alusão a pessoas negras, dos quais apenas 1 apresentou contextualização gráfica explícita; os 43 restantes não apresentaram tal alusão.

4.5 DA DENÚNCIA À POSSIBILIDADE DE EXISTÊNCIA PLURAL

A literatura antirracista precisa denunciar violências, mas não pode aprisionar personagens negros à condição de vítimas. Araujo (2018) mostra que pesquisas sobre obras publicadas em períodos mais recentes identificaram protagonismo negro associado com frequência à pobreza, abandono, violência e humilhação. A inovação formal de colocar o personagem no centro era limitada pela repetição de destinos socialmente negativos.

Cuti (2010) ajuda a nomear o problema: a identidade construída por dentro não depende apenas de substituir um personagem branco por um negro. Ela requer uma subjetividade que não seja inteiramente definida pela reação ao racismo. Crianças negras precisam encontrar livros em que possam ser princesas, cientistas, aventureiras, crianças comuns, protagonistas de fantasia, humor e afeto, além de narrativas que enfrentem explicitamente discriminação.

Nunes *et al.* (2026) apresentam Tayó em Quadrinhos como exemplo de narrativa em que negritude, cabelo crespo, ancestralidade e ação cidadã se articulam. A personagem é capaz de falar sobre racismo sem ser reduzida ao sofrimento provocado por ele. Esse equilíbrio amplia a possibilidade de identificação porque o conflito racial integra, mas não esgota, a personalidade.

4.6 CORPO, CABELO E ESTÉTICA COMO LINGUAGEM IDENTITÁRIA

Gomes (2003) demonstra que o corpo negro e o cabelo crespo participam ativamente da construção identitária, sobretudo porque são alvos frequentes de hierarquização estética. Na literatura

ilustrada, a valorização desses traços pode intervir no processo de reconhecimento infantil de maneira direta.

Entretanto, afirmação estética não deve produzir um novo modelo único de negritude. Há crianças negras de diferentes tonalidades, texturas de cabelo, origens familiares, territórios e modos de vestir. Representatividade plural exige que a estética negra apareça como campo diverso e não como conjunto fixo de símbolos que toda personagem deva carregar.

Silva (2012), em pesquisa sobre meninas negras na literatura infantojuvenil, analisou obras que apresentavam referenciais positivos para a construção identitária, observando destaque para corporeidade, cabelo, cultura afro-brasileira, religiosidade e gênero. A combinação desses elementos permite compreender como raça se articula a outras dimensões da experiência infantil.

4.7 ANCESTRALIDADE, MEMÓRIA E REPERTÓRIO CULTURAL

A ancestralidade aparece com frequência na produção contemporânea e pode funcionar como contraponto ao apagamento histórico. Debus (2017) demonstra a amplitude da temática africana e afro-brasileira em autores voltados a crianças e jovens. Contos, mitos, personagens históricos, oralidade, religiosidades, música, culinária e formas de organização comunitária podem ampliar o repertório sem transformar África em cenário homogêneo.

O desafio é evitar folclorização. A cultura africana não pode aparecer como passado imóvel, e a cultura afro-brasileira não deve ser lembrada somente em novembro ou em histórias sobre escravidão. A leitura de Cuti reforça elos entre gerações e a continuidade da vida literária negra, permitindo conectar memória, presente e futuro.

A pluralidade também exige diferenciar literatura negro-brasileira, literatura de temática afro-brasileira e obras que simplesmente incluem personagens negros. Essas categorias podem dialogar, mas não são sinônimas. A centralidade de autoria, interlocução e subjetividade proposta por Cuti é mais exigente do que uma classificação temática.

4.8 ACERVOS ESCOLARES E MEDIAÇÃO

A presença de bons livros no acervo é condição necessária, mas não suficiente. Araujo (2018) registra pesquisas nas quais a ideologia racista operou também na recepção e na mediação. Livros podem permanecer guardados, ser utilizados apenas em projetos pontuais ou ser trabalhados de forma que exotiza culturas africanas.

Santos e Reis (2025) defendem a literatura infantil afro-brasileira como instrumento de letramento racial desde a Educação Infantil. A mediação deve reconhecer o potencial do livro para

romper estereótipos e construir uma cultura escolar antirracista, mas precisa preservar espaço para imaginação, perguntas, múltiplas interpretações e prazer estético.

Cavalleiro (2000) ajuda a compreender que omissão também é prática educativa. Quando comentários racistas surgem durante uma leitura e não são enfrentados, a escola pode reforçar a submissão e o silêncio. Por outro lado, transformar toda leitura de personagem negra em sermão moral pode marcar novamente a diferença como problema. A mediação antirracista exige intervenção e, ao mesmo tempo, normalização da presença negra.

Tabela 2. Evidências selecionadas sobre representatividade negra na literatura infantil e juvenil

Fonte	Corpus/abordagem	Achado principal	Implicação para a análise
Gouvêa (2005)	Literatura infantil brasileira, primeiras décadas do século XX	Maior presença negra não rompeu estereótipos de servidão, inferiorização e embranquecimento do leitor	Presença quantitativa não equivale a representação positiva
Araujo (2018)	Síntese de 13 teses e dissertações, 2003-2014	Mudanças positivas foram identificadas, mas personagens negras continuaram minoritárias e a recepção escolar mostrou limites	É preciso analisar obra, acervo e mediação
Souza (2024)	50 livros do programa Literatura em Minha Casa	7 capas/títulos faziam alusão a pessoas negras; somente 1 apresentava contextualização gráfica explícita	A visibilidade visual pode ser superficial
Lima e Azevedo (2025)	220 obras do PNLD Literário 2018	23 incluíam personagens pretas/pardas e apenas 10 centravam essa representação	Sub-representação persiste em acervo recente
Santos e Reis (2025)	Pesquisa bibliográfica sobre Educação Infantil	Literatura afro-brasileira favorece letramento racial e valorização das identidades negras	Mediação pedagógica influencia o potencial antirracista
Nunes et al. (2026)	Análise de Tayó em Quadrinhos	Cabelo crespo, ancestralidade e protagonismo foram relacionados a autoestima e pertencimento	Representatividade pode articular estética, agência e identidade

Fonte: elaborado pelos autores com base nas publicações indicadas.

4.9 MATRIZ PARA LEITURA CRÍTICA DE OBRAS REPRESENTATIVAS

A síntese das fontes permitiu organizar critérios que podem auxiliar pesquisadores, professores, bibliotecários e equipes de seleção de acervos. A matriz não busca produzir uma pontuação mecânica de qualidade, pois valor literário não pode ser reduzido a checklist. Seu objetivo é evitar que a presença de um personagem negro seja utilizada como prova suficiente de representatividade.

Tabela 3. Critérios para análise de representatividade e identidade racial em literatura infantil e juvenil

Critério	Pergunta orientadora	Sinais de potência	Sinais de alerta
Centralidade	A personagem negra interfere nos acontecimentos?	Decide, deseja, erra, aprende e transforma a narrativa	Existe apenas para compor cenário ou ensinar outra personagem
Complexidade	A personagem possui múltiplas dimensões?	Afetos, humor, imaginação, contradições e projetos	Identidade restrita a vítima, pobreza ou excepcionalidade
Corporalidade	Como pele, cabelo e traços são representados?	Diversidade fenotípica e valorização sem caricatura	Embranquecimento, animalização ou comparação depreciativa
Família e comunidade	Que vínculos sustentam a personagem?	Afeto, memória, redes familiares e comunitárias variadas	Ausência familiar usada como padrão recorrente da negritude
Ancestralidade e cultura	Há repertórios afro-brasileiros ou africanos?	Contextualização, pluralidade e conexão com presente	Folclorização, exotismo ou África tratada como unidade homogênea
Autoria e interlocução	Que vozes participam do acervo?	Presença de autoras/es e ilustradoras/es negros entre perspectivas diversas	Acervo fala sobre negros sem incorporar produção negra
Conflito racial	Quando o racismo aparece, como é tratado?	Nomeação da violência, resistência, apoio e agência	Culpabilização da vítima ou solução por assimilação
Mediação	Como a obra entra na prática escolar?	Uso contínuo, fruição e debate contextualizado	Uso apenas em datas comemorativas ou como moral pronta

Fonte: elaborado pelos autores a partir da síntese de Cuti (2010), Gomes (2003), Araujo (2018), Debus (2017), Santos e Reis (2025) e Nunes *et al.* (2026).

5 DISCUSSÃO

Os resultados permitem afirmar que representatividade literária é uma categoria de qualidade relacional e não apenas de quantidade. Contar personagens é útil para revelar invisibilidade, como demonstram os levantamentos do PNLD e do programa Literatura em Minha Casa, mas a leitura crítica precisa avançar para a estrutura do texto, das imagens e da interlocução.

A contribuição de Cuti (2010) é especialmente importante porque impede tratar a literatura negro-brasileira como simples conjunto de temas. A presença de um sujeito étnico do discurso modifica quem narra, para quem se narra e quais experiências são legitimadas como literárias. Aplicada à infância, essa formulação revela que uma criança negra pode ser simultaneamente personagem e leitor presumido, e não apenas objeto de explicação para outro grupo.

O contraste entre composição demográfica e presença nos acervos ajuda a dimensionar a invisibilidade, mas deve ser usado com cautela. Não se propõe uma correspondência matemática entre população e livros. O argumento é que a concentração de referências brancas como norma torna-se difícil de justificar em um país cuja maioria infantil é preta ou parda.

O dado de Lima e Azevedo (2025) é revelador porque diferencia inclusão e centralidade. Das 220 obras analisadas, 23 incluíam personagens pretas ou pardas, mas somente 10 centravam essa representação. A diferença entre 23 e 10 aponta para o problema do tokenismo, isto é, a presença que cumpre visualmente a diversidade sem reorganizar o ponto de vista da narrativa.

Esse resultado dialoga com a historiografia de Gouvêa (2005). A literatura brasileira já viveu momentos em que o aumento de personagens negros foi interpretado como integração, embora as figuras continuassem hierarquizadas. O aprendizado metodológico é que a análise contemporânea não pode repetir esse erro, confundindo visibilidade com emancipação simbólica.

A identidade negra também não se forma apenas por discursos explícitos de orgulho. Gomes (2003) mostra como corpo e cabelo são atravessados por relações sociais e escolares. Quando um livro trata cabelos crespos, tons de pele e traços faciais com beleza, diversidade e naturalidade, ele oferece ao leitor uma experiência de reconhecimento que pode ser tão significativa quanto uma narrativa diretamente pedagógica.

Por outro lado, a ênfase excessiva em marcadores estéticos pode produzir essencialização. A criança negra não deve ser obrigada a representar uma cultura inteira e nenhum símbolo isolado garante qualidade antirracista. O cabelo pode ser central em uma obra e irrelevante em outra. O critério mais amplo é se a personagem possui direito a uma humanidade complexa.

A ancestralidade funciona de modo semelhante. Obras sobre mitologias africanas, quilombos, religiões de matriz africana ou memória familiar ampliam repertórios historicamente excluídos. Entretanto, Debus (2017) permite perceber que a literatura africana e afro-brasileira é múltipla. A seleção de acervos deve evitar transformar diversidade em um pequeno conjunto repetitivo de temas autorizados.

A presença de autoria negra merece destaque. Cuti recusa a neutralização do sujeito que escreve e mostra que experiências históricas de exclusão também atingem circulação e crítica literárias. Um acervo comprometido com representatividade não precisa excluir autores não negros que produzem boas obras, mas deve abrir espaço efetivo para escritoras, escritores, ilustradoras e ilustradores negros que historicamente encontraram barreiras de publicação e reconhecimento.

A mediação escolar é o ponto em que obra e contexto se encontram. Araujo (2018) registra situações em que livros potencialmente positivos foram recebidos por meio de práticas frágeis, enquanto Santos e Reis (2025) mostram possibilidades de uma literatura antirracista integrada à Educação Infantil. Assim, qualidade do acervo e formação docente são dimensões inseparáveis.

As políticas estabelecidas pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 oferecem obrigação curricular, mas o cumprimento não deve ser confundido com aquisição pontual de títulos. As Diretrizes de 2004 falam em reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura. Para alcançar esse objetivo, livros com personagens negros precisam circular durante o ano inteiro, ocupar diferentes gêneros e integrar experiências ordinárias de leitura.

A literatura não deve ser instrumentalizada até perder ambiguidade e prazer. Uma obra literária pode contribuir para a educação antirracista justamente porque produz identificação, estranhamento, humor, emoção e imaginação, e não porque entrega uma mensagem fechada. A pedagogização excessiva corre o risco de enfraquecer o texto e fazer com que crianças associem a presença negra somente a conteúdos obrigatórios.

Representatividade também beneficia leitores não negros. Ao encontrar protagonistas negros complexos e mundos culturais que não se organizam em torno da branquitude, esses leitores são convidados a rever a universalidade de seu próprio ponto de vista. O antirracismo não é tarefa exclusiva da criança negra, e a literatura pode favorecer deslocamentos sem converter personagens negros em recursos pedagógicos a serviço dos brancos.

A análise dos livros precisa considerar ainda intersecções. Meninas negras, crianças quilombolas, crianças negras com deficiência, personagens de diferentes classes, regiões, religiões e configurações familiares não compartilham experiência idêntica. A representação torna-se mais robusta à medida que reconhece a heterogeneidade interna da população negra.

Por fim, os dados recentes sugerem avanço simultâneo a permanências. Existem obras contemporâneas que afirmam autoestima, ancestralidade e protagonismo, como evidencia a análise de Tayó. Ao mesmo tempo, levantamentos de acervo continuam encontrando números baixos. A transformação qualitativa da produção precisa ser acompanhada por políticas de circulação, seleção e mediação para alcançar leitores.

6 LIMITAÇÕES

Esta revisão não constitui levantamento bibliométrico exaustivo de toda a produção sobre literatura negra infantil e juvenil. A escolha de Cuti (2010) como eixo central orientou a seleção de fontes e privilegiou trabalhos úteis para discutir autoria, personagem, leitor e identidade.

Os levantamentos quantitativos incluídos empregam corpora e critérios distintos. Os 220 livros do PNLD Literário 2018 não são diretamente comparáveis aos 50 livros do programa Literatura em Minha Casa. Os dados foram utilizados para demonstrar padrões de sub-representação em contextos específicos e não para produzir uma estimativa única da literatura infantil brasileira.

A categoria população negra resulta da agregação de pessoas pretas e pardas em políticas e análises de desigualdade racial, enquanto os dados censitários são coletados por autodeclaração nas categorias oficiais do IBGE. O uso dessa agregação no artigo tem finalidade contextual e não elimina diferenças internas entre os grupos.

Outra limitação é a ausência de pesquisa direta de recepção com crianças. A literatura revisada aponta efeitos potenciais sobre identidade e pertencimento, mas respostas reais variam conforme idade, contexto familiar, mediação, trajetória racial e características do livro.

Por fim, a produção editorial contemporânea é dinâmica. Novos títulos, programas públicos e pesquisas podem alterar o panorama quantitativo, exigindo atualização periódica dos acervos e estudos.

7 PERSPECTIVAS

Pesquisas futuras devem ampliar estudos de recepção com crianças e adolescentes, observando como leitores negros interpretam personagens, imagens, cabelo, família, ancestralidade e conflitos raciais. Métodos qualitativos podem revelar dimensões que a análise de conteúdo do livro não alcança.

Também é necessário monitorar a composição de programas públicos de aquisição ao longo do tempo. Estudos comparativos entre diferentes edições do PNLD Literário poderiam verificar se a presença e o protagonismo negros aumentam de forma consistente e se a autoria negra acompanha essa expansão.

Uma agenda importante é investigar ilustração e projeto gráfico. Livros infantis constroem sentido pela combinação de palavra e imagem, e critérios de representatividade precisam incluir cor, composição, expressões faciais, textura de cabelo, centralidade visual e relações espaciais entre personagens.

Outra perspectiva é analisar diversidade interna das infâncias negras, incluindo território, classe, gênero, deficiência, religiosidade e experiências quilombolas. A multiplicidade impede que poucas personagens sejam tratadas como representantes universais.

Na formação docente, recomenda-se desenvolver protocolos de mediação que combinem leitura literária, educação das relações étnico-raciais e resposta a situações de racismo. O objetivo não é prescrever interpretações, mas preparar educadores para reconhecer estereótipos, acolher falas de crianças e ampliar repertórios.

Por fim, editoras, bibliotecas e escolas podem utilizar matrizes qualitativas de seleção associadas a políticas de diversidade de autoria. A inclusão de escritoras, escritores e ilustradores negros deve ser parte permanente da construção de acervos, e não ação excepcional vinculada a datas comemorativas.

8 CONCLUSÃO

A leitura da representatividade e da identidade racial a partir de Cuti (2010) demonstra que literatura negra infantil e juvenil não pode ser definida apenas pela presença de personagens negros ou pela tematização do racismo. O núcleo da discussão está na possibilidade de sujeitos negros existirem literariamente a partir de perspectivas que reconheçam sua interioridade, memória, agência e condição de leitores.

A tradição da literatura infantil brasileira mostra que a passagem da ausência para a presença não eliminou automaticamente estereótipos. Por isso, avaliar representatividade exige observar centralidade narrativa, complexidade psicológica, corporalidade, vínculos familiares, ancestralidade, autoria e mediação, além dos números do acervo.

Os dados recentes reforçam que a sub-representação permanece. Em um conjunto de 220 obras do PNLD Literário 2018, apenas 23 incluíam personagens pretas ou pardas e somente 10 centravam essa representação. Em outro corpus de 50 livros, apenas 7 capas ou títulos faziam alusão a pessoas negras e uma única obra apresentava contextualização gráfica explícita. Esses números contrastam com uma população infantil brasileira em que pretos e pardos constituem maioria.

A identidade racial pode ser fortalecida quando crianças negras encontram personagens que afirmam sua estética, seus vínculos e sua ancestralidade sem serem confinadas ao sofrimento. Ao mesmo tempo, a literatura de qualidade preserva fantasia, humor, aventura, cotidiano e ambiguidade, permitindo que a negritude seja parte da experiência humana e não um tema isolado.

Conclui-se que representatividade significativa combina presença e perspectiva. À luz de Cuti, ela ocorre quando personagem, autor e leitor negros deixam de ocupar apenas a margem do sistema simbólico e participam da produção de sentidos sobre o Brasil. Para a escola, isso implica construir acervos diversos, formar mediadores e assegurar circulação contínua de obras capazes de ampliar os horizontes de todas as crianças e jovens.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflitos de interesse relacionados à realização e publicação deste estudo.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Débora Cristina de. As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil. Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 69, 2018. DOI: 10.1590/0104-4060.57231.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CUTI. Literatura negro-brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2010.

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

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003. DOI: 10.1590/S1517-97022003000100012.

GOMES, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 79-91, 2005. DOI: 10.1590/S1517-97022005000100006.

IBGE. Censo Demográfico 2022: identificação étnico-racial da população, por sexo e idade: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LIMA, Michelle Castro; AZEVEDO, Raisa Cavalcante de. Representatividade na literatura infantil: uma análise da presença negra nas obras literárias do PNLD. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 16, n. 52, p. 1-22, 2025. DOI: 10.56238/levv16n52-023.

MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

NUNES, Antonio de Assis Cruz *et al.* Tayó em quadrinhos: educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil. ARACÊ, São José dos Pinhais, v. 8, n. 1, e11654, 2026. DOI: 10.56238/arev8n1-031.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes. 2010. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Literatura infantil e ideologia. São Paulo: Global, 1985.

SANTOS, Luciana Silva dos; REIS, Diego dos Santos. Histórias e mais histórias: literatura antirracista na Educação Infantil. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 16, n. 50, p. 8765-8774, 2025. DOI: 10.56238/levv16n50-050.

SILVA, Lucilene Costa e. Meninas negras na literatura infantojuvenil: escritoras negras contam outra história. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2012.

SOUZA, Silvana Paulina de. 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. ARACÊ, São José dos Pinhais, v. 6, n. 2, p. 4101-4121, 2024. DOI: 10.56238/arev6n2-218.