

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP**  
**Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Campus de Franca**

**Adriana Santos da Silva**

**A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PARA O ATENDIMENTO À LEI  
10.639/03 NO MUNICÍPIO DE FRANCA**

Franca - SP  
2026



**Adriana Santos da Silva**

**A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PARA O ATENDIMENTO À LEI  
10.639/03 NO MUNICÍPIO DE FRANCA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Campus de Franca, para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

Área de Concentração: Desenvolvimento Social

Linha de Pesquisa: Políticas, gestão e formação na educação

Orientadora: Profa. Dra. Hilda Maria Gonçalves da Silva

Franca - SP

2026

S586I Silva, Adriana Santos da  
A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PARA O  
ATENDIMENTO À LEI 10.639/03 NO MUNICÍPIO DE FRANCA  
/ Adriana Santos da Silva. -- Franca, 2026  
118 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista  
(UNESP), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca  
Orientadora: Hilda Maria Gonçalves Silva

1. Lei 10.639/03. 2. Anos iniciais. 3. Literatura infantil. I.  
Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos  
pelo autor(a).

## **IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA**

Os impactos desta pesquisa concentram-se na produção de conhecimento científico, educacional e social voltado à efetivação da Lei 10.639/03, por meio da análise da literatura infantil no âmbito das políticas públicas. O estudo contribui para a qualificação técnica da seleção de acervos e para o fortalecimento de práticas pedagógicas, com impactos culturais e sociais.

## **POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH**

The impacts of this research focus on the production of scientific, educational, and social knowledge aimed at the effective implementation of Law No. 10,639/03, through the analysis of children's literature within the scope of public policies. The study contributes to the technical qualification of book collection selection processes and to the strengthening of pedagogical practices, with cultural and social impacts.

**Adriana Santos da Silva**

**A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PARA O ATENDIMENTO À LEI  
10.639/03 NO MUNICÍPIO DE FRANCA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Campus de Franca, para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

Área de Concentração:

Data da defesa: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Hilda Maria Gonçalves da Silva  
UNESP - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Campus de Franca

---

Profa Dra Anaísa Leal Barbosa Abrahão  
UNESP - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Campus de Franca

---

Profº Dr Sebastião de Souza Lemes  
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS/Unesp)

Dedico este trabalho aos meus alunos e alunas, em sua diversidade, cuja presença cotidiana interpela a escola a repensar saberes, práticas e narrativas.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Profa. Dra. Hilda Maria Gonçalves da Silva, pela acolhida do projeto, pela confiança ao longo do percurso, pelo rigor acadêmico e pelas orientações criteriosas, fundamentais para a consolidação desta pesquisa.

À Universidade Estadual Paulista (UNESP), por viabilizar minha formação acadêmica e profissional.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PAPP), pelo convívio acadêmico, pelas reflexões compartilhadas ao longo do curso e pelas interlocuções que contribuíram para minha formação e para o amadurecimento desta pesquisa.

Às professoras da banca de qualificação, Profa. Dra. Vânia de Fátima Martino e Profa. Dra. Anaísa Leal Barbosa Abrahão, pelas valiosas contribuições que qualificaram esta pesquisa.

À minha família, pelo apoio constante e pela alegria demonstrada ao presenciarem minhas conquistas.

Ao meu companheiro, Eduardo Faleiros Puglia, pela presença, incentivo e compreensão ao longo de todo o processo.

À Mel e ao Mingau, companheiros silenciosos e sempre por perto nos momentos de estudo e escrita.

*“As histórias importam. Muitas histórias  
importam”.*

Chimamanda Ngozi Adichie

## RESUMO

A promulgação da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira, trouxe a necessidade de os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, promoverem ações para assegurar a promoção do componente curricular em atendimento ao estabelecido por essa normativa. Contudo, foi somente em 2022 que a Secretaria Municipal de Educação de Franca, identificou uma lacuna de formação de seus docentes para abordar o assunto e com isso promoveu um curso de formação de professores, mais especificamente nos anos de 2022 e 2023, denominado “História da África e Afro-brasileira na perspectiva da Lei nº 10.639/03”. Uma das maneiras de avaliar o curso foi a entrega de um portfólio contendo as ações realizadas nas escolas atendendo à determinação legal. A partir da observação dos resultados, foi possível verificar que a maioria dos professores da rede municipal utilizam a literatura infantil para trabalhar as africanidades presentes na História e na Cultura brasileiras de maneira lúdica, permeando aspectos do imaginário infantil. Nesse sentido, o presente estudo propôs desenvolver a análise de três livros de literatura infantil adquiridos para a realização de momentos de leitura e que já estão sendo utilizados pelos professores nas escolas municipais de Franca - SP, com a intenção de contemplar o atendimento à Lei 10.639/03. Os livros são Menina Bonita do Laço de Fita, de Ana Maria Machado, Obax, de André Neves e Ei, Você!, de Dapo Adeola, já que esses foram os títulos mais escolhidos pelos professores e gestores para o desenvolvimento do componente curricular estabelecido pela Lei. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que lançou mão da revisão de literatura integrativa e da análise documental. Os livros infantis selecionados foram analisados tendo como metodologia a Análise de Conteúdo, direcionada pela construção de sete categorias de análise, as quais buscaram identificar nas obras o discurso utilizado para abordar as questões da diversidade cultural; os valores contemplados pelas histórias; como a linguagem e as ilustrações contribuem para a construção de significados para o público leitor; além de quais significados são explicitados, ou mesmo se encontram implícitos nos textos. A análise pretendeu compreender em que medida a utilização de livros de literatura infantil contribui para o atendimento à Lei 10.639/03 na rede municipal de ensino de Franca, proporcionando aos gestores uma reflexão sobre o aproveitamento e as

possibilidades apontadas pela literatura infantil quando se trata de relações étnico-raciais.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03; anos iniciais; literatura infantil.

## ABSTRACT

The enactment of Law 10.639/03, which establishes the mandatory teaching of Afro-Brazilian History and Culture, brought about the need for elementary and secondary schools to promote actions to ensure the inclusion of this curricular component in accordance with the law. However, it was only in 2022 that the Municipal Education Department of Franca identified a gap in the training of its teachers to address the subject and, therefore, promoted a teacher training course, specifically in the years 2022 and 2023, entitled "History of Africa and Afro-Brazilians from the perspective of Law No. 10.639/03". One of the ways to evaluate the course was the submission of a portfolio containing the actions carried out in schools in compliance with the legal requirement. From the observation of the results, it was possible to verify that most teachers in the municipal network use children's literature to work on the Africanities present in Brazilian History and Culture in a playful way, permeating aspects of the children's imagination. In this sense, the present study proposed to develop an analysis of three children's literature books acquired for reading sessions and already being used by teachers in municipal schools in Franca - SP, with the intention of fulfilling Law 10.639/03. The books are *\*Menina Bonita do Laço de Fita\**, by Ana Maria Machado, *\*Obax\**, by André Neves, and *\*Ei, Você!\**, by Dapo Adeola, as these were the titles most chosen by teachers and administrators for the development of the curricular component established by the Law. This is a qualitative research study that employed an integrative literature review and document analysis. The selected children's books were analyzed using Content Analysis methodology, guided by the construction of seven analytical categories, which sought to identify in the works the discourse used to address issues of cultural diversity; the values contemplated by the stories; how language and illustrations contribute to the construction of meanings for the reading public; and which meanings are explicit, or even implicit, in the texts. The analysis aimed to understand to what extent the use of children's literature books contributes to compliance with Law 10.639/03 in the municipal education network of Franca, providing managers with a reflection on the use and possibilities indicated by children's literature when it comes to ethnic-racial relations.

**Keywords:** Law 10.639/03; early years; children's literature.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tabela de resultados da pesquisa na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações.....	23
Tabela 2 - Fichamento Técnico .....	63

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>21</b>
2.1 A PESQUISA SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A LITERATURA INFANTIL .....	21
2.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A LEI 10.639/03 .....	40
2.3 A DIVERSIDADE E A ESCOLA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEI 10.639/03 .....	41
<b>3 LITERATURA INFANTIL E AFROLITERATURA</b> .....	<b>46</b>
3.1 LITERATURA INFANTIL .....	46
3.2 LITERATURA AFROCENTRADA .....	52
<b>4 CONTEXTO DE PESQUISA E <i>CORPUS</i> LITERÁRIO</b> .....	<b>55</b>
4.1 APRESENTAÇÃO DO <i>LOCUS</i> .....	55
4.2 ESCOLHA DOS LIVROS DE LITERATURA INFANTIL .....	57
4.3 APRESENTAÇÃO DO <i>CORPUS</i> E METODOLOGIA .....	59
<b>5 ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> LITERÁRIO</b> .....	<b>62</b>
5.1 LIVRO 1: MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA .....	63
5.2 LIVRO 2: OBAX .....	71
5.3 LIVRO 3: EI, VOCÊ! .....	75
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>80</b>
<b>6 PRODUTO FINAL: GUIA ORIENTADOR PARA ANÁLISE DE OBRAS DE LITERATURA INFANTIL</b> .....	<b>82</b>
<b>GUIA ORIENTADOR PARA ANÁLISE DE OBRAS DE LITERATURA INFANTIL</b> ..	<b>83</b>
<b>FICHA DE ANÁLISE DE OBRAS LITERÁRIAS</b> .....	<b>90</b>
<b>EIXO 1 — DIVERSIDADE CULTURAL E HISTÓRIA NEGRA</b> .....	<b>90</b>
<b>EIXO 2 — CLASSIFICAÇÃO DA OBRA (Debus, 2017)</b> .....	<b>90</b>
<b>EIXO 3 — LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO</b> .....	<b>91</b>
<b>EIXO 4 — REPRESENTAÇÕES E ESTEREÓTIPOS</b> .....	<b>91</b>
<b>EIXO 5 — ILUSTRAÇÕES, ESTÉTICA E DIVERSIDADE FENOTÍPICA</b> .....	<b>91</b>
<b>SÍNTESE AVALIATIVA</b> .....	<b>92</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>93</b>
<b>ANEXO 1</b> .....	<b>99</b>
<b>ANEXO 2</b> .....	<b>105</b>
<b>ANEXO 3</b> .....	<b>106</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa analisa alguns livros de Literatura Infantil adquiridos pela Secretaria Municipal de Educação, para a realização de momentos de leitura nas escolas municipais de Franca e utilizados com a intenção de atender à lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino. A preocupação da pesquisa é verificar em que medida a adoção desses livros como instrumento de apoio para atender a esse componente curricular tem contribuído de fato para o atendimento à Lei 10.639/03.

Muito se tem estudado e discutido em torno da necessidade da implantação de ações em atendimento à Lei 10.639/03, que foi promulgada após diversas iniciativas que reivindicavam os direitos dos negros após anos de escravização. Conforme salienta Santos et al., 2018:

[...] identificando-se as repercussões psicossociais que podem advir do apagamento das atuações e contribuições de parte da população, devido especificamente aos racismos (tais como dificuldades atitudinais, déficits na autoestima, entre outras), entidades e movimentos sociais começaram a fazer ecoar a requisição do tratamento adequado de conteúdos de história e cultura africanas e afro-brasileiras no contexto educacional. A partir de suas reivindicações têm sido construídas propostas e ferramentas de intervenção nas desigualdades raciais. Podemos destacar a promulgação da lei nº 10.639/03 em 09 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003) - que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e inclui no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino básico das redes pública e privada do país, a obrigatoriedade de estudo da temática História e Cultura Afro-brasileira. (Santos *et al.*, 2018).

O impacto desse apagamento histórico e social produziu, nas gerações pós-abolição, a necessidade do combate às desigualdades e esse processo perpassa a escola, por meio da educação básica. De acordo com as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”:

A demanda por reparações pretende alcançar diferentes dimensões: psicológica, material, social, política e educacional. Nesse sentido, visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para reparar os desdobramentos ainda atuais dos danos sofridos no período escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (Brasil, 2004, p. 11).

O documento justifica-se pela necessidade de “corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro” (Brasil, 2004, p.5). Antes, porém, encontra-se a presença de discussões sobre a questão racial em outros documentos educacionais, conforme evidenciam Abreu e Matos:

Os PCNs, aprovados pelo MEC em 1996, introduziram no ensino conteúdos de história africana. Sem dúvida, precederam e prepararam as “Diretrizes”. As conexões entre os dois textos, produzidos por governos de orientação política distinta, revelam como esse tipo de intervenção resultou principalmente do crescimento da força política dos movimentos negros na sociedade brasileira pós-redemocratização, e da formação de um novo consenso no campo pedagógico em relação ao chamado “mito da democracia racial” no Brasil. Pelos dois documentos oficiais, fica evidente que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão da questão racial. (Abreu e Matos, 2008, p. 6).

Na prática e no cotidiano escolar, reverberam as vozes das gerações anteriores, disseminando o racismo. No Brasil, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2023, 55,5% dos brasileiros são negros ou pardos. É preciso formar professores para realizar um trabalho que atenda à realidade, de maneira democrática.

Desse modo, no município de Franca, a necessidade de promover a formação continuada dos professores também passa por esse desafio, afinal, a questão racial é imprescindível quando se tem uma população heterogênea como a nossa. A Rede Municipal de Ensino de Franca, no intuito de atender à obrigatoriedade da lei, ofereceu aos profissionais da Educação, o curso de formação “História da África e Afro-brasileira na perspectiva da Lei nº 10.639/03”, que teve duas edições entre os anos de 2022 e 2023. O Comunicado de convocação dos cursistas pode ser consultado no Anexo 1.

Um dos critérios de avaliação do curso foi a elaboração de um portfólio, apresentando as ações realizadas nas escolas. A partir do resultado do trabalho, constatamos que a maioria dos professores utilizaram como recurso a literatura infantil para introduzir ou mesmo desenvolver o tema de uma forma apreciada pelas crianças, afinal, as histórias permeiam o imaginário infantil e aproximam-se de seu universo lúdico.

A escolha do referencial teórico apoiado na Análise do Conteúdo, possibilita um olhar crítico para as vozes que ecoam desde o momento da escolha e utilização

dos livros em sala de aula até o atendimento da Lei 10.639/03, passando pelas necessidades de se levantar o assunto nas escolas na contemporaneidade. De acordo com Foucault: “O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar” (2014, p. 10). Portanto, buscar compreender o que pretende o discurso, quem está representado nesse discurso e quais significados ele comporta, é fundamental na busca da pesquisa pelo entendimento de como a implementação dessa Lei atende, ou negligência os interesses de determinado grupo.

Nessa perspectiva, é importante considerar que os livros de literatura infantil, ao serem incorporados às práticas pedagógicas, não se constituem apenas como recursos didáticos, mas como dispositivos curriculares e discursivos, que participam da produção e circulação de sentidos no interior da escola. Assim, dialogando com as reflexões de Nilma Lino Gomes (2012), compreende-se que a discussão sobre relações étnico-raciais exige a problematização de currículos historicamente marcados por uma lógica colonizada e colonizadora.

Dessa forma, a proposta de descolonização dos currículos implica não apenas a revisão dos conteúdos formais, mas também a análise crítica dos materiais que os sustentam, entre eles, a literatura infantil. Tal movimento demanda práticas pedagógicas emancipatórias, capazes de tensionar discursos hegemônicos e ampliar as formas de representação da população negra no contexto escolar.

Assim, o presente trabalho identifica e analisa o discurso presente em três livros de literatura infantil selecionados entre todos os que foram adquiridos pela Secretaria Municipal de Educação de Franca no ano de 2023. Esses livros foram escolhidos por serem os mais utilizados pelos docentes da rede municipal para o atendimento ao componente curricular compreendido pela Lei aqui analisada. Essa escolha está relacionada aos momentos de leitura observados nas escolas realizados com as crianças da educação infantil e do ensino fundamental do 1º ao 5º ano.

Um título que circula na rede municipal de Franca há muitos anos é o *Menina Bonita do Laço de Fita*, de Ana Maria Machado. Apesar das análises críticas já efetivadas no campo acadêmico, os professores continuam elegendo o livro como uma ferramenta de exaltação das origens africanas da personagem. Uma análise que traz alguns pontos negativos dessa narrativa afirma que

Apesar da exaltação da beleza da menina, ela não tem um nome, fato que, somado a outros [...] compõe um quadro negativo do ponto de vista da identidade da personagem. [...] o discurso exagerado da beleza negra desloca o tema do racismo na sociedade brasileira para a ideia de que a miscigenação ou menos pigmentação da pele em pessoas negras representaria a superação do racismo (e logo, o branqueamento aceleraria o processo). (Araujo; Silva; Ferrando, 2017, p. 279-281).

Outros aspectos dessa obra explorados pelos autores e por outras pesquisas serão analisados ao longo deste trabalho, uma vez que além de se tratar de um título muito escolhido, este livro foi comprado novamente em 2023 para a ampliação do acervo da rede municipal de Franca, suscitando assim possibilidades de discussões e reflexões. Essa obra é utilizada por todas as etapas de ensino atendidas pela rede municipal, da educação infantil ao 5º ano.

O segundo livro selecionado, *Obax*, de André Neves, foi lançado em 2010 e traz uma alternativa literária para a discussão de temas relacionados à cultura africana, já que é uma história ocorrida na África e destaca a importância do universo imaginativo e lúdico no cotidiano de uma criança. A partir dessas características do livro, que impulsiona a validade da imaginação, da fantasia, da resistência e da autoafirmação, a escolha do livro foi ampliada para a leitura coletiva em sala de aula, garantindo que cada estudante tenha um exemplar em mãos durante a exploração e o trabalho pedagógico elaborado pelos professores do 2º ano do ensino fundamental. Entre as características do livro, que serão posteriormente analisadas, serão destacadas as imagens que remetem às idiossincrasias africanas.

Por fim, outro livro selecionado para análise é *Ei, você!*, do autor britânico Dapo Adeola, que suscita no leitor o orgulho de ser negro. Este livro aspira empoderar a criança negra, ressaltar a beleza e as características do povo africano e de seus descendentes, além de apresentar pessoas ilustres, que tiveram ou ainda têm grande influência na História, nas Artes, na política, Literatura, e em outros tantos espaços de visibilidade, importância e poder. *Ei, você!* pode ser utilizado por todos os segmentos da rede municipal de ensino e compõe o acervo literário das escolas a partir de 2023. Dos livros adquiridos nessa compra realizada pelo município, ele foi um dos primeiros a serem utilizados por algumas escolas nas Salas de Leitura, fator que influenciou sua seleção para análise na presente pesquisa.

Na literatura presente nas escolas, localizam-se textos que podem ou não representar a realidade dos estudantes. A seleção das obras tanto pela rede quanto

pelo próprio professor é uma responsabilidade que traz consigo o atendimento de muitos aspectos educacionais. Conforme assevera Freire:

Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; [...] É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação (2001, p. 261).

Dessa forma, o processo de escolha de livros infantis para uma rede municipal tem potencial para garantir o acesso dos estudantes a uma literatura que seja enriquecedora, representativa e formativa. Na concepção freiriana, a leitura traz possibilidades de emancipação do ser humano e a curadoria literária impacta diretamente na construção de identidades, na ampliação do repertório cultural e na promoção de valores como respeito à diversidade e à pluralidade cultural. O trabalho pedagógico que envolve a literatura amplia a reflexão, reafirmando-a como uma prática que favorece a educação libertadora proposta por Freire.

O professor tem um papel essencial no processo de mediação da literatura infantil. Ele é o responsável não apenas por apresentar os livros, mas também por criar um ambiente que estimule a reflexão, o diálogo e a ampliação de repertórios, garantindo que a literatura seja uma ferramenta de aprendizagem, formação cidadã e transformação social. Portanto, a leitura aleatória, sem uma intervenção consistente e crítica, pode não atender à necessidade de reflexão sobre o tema proposto, se o que se almeja é utilizar a literatura para direcionar ou apoiar o trabalho. O estudante precisa encontrar-se no texto, sentir-se representado e não excluído de um determinado grupo ou classificado de acordo com características físicas, étnicas ou sociais. Para tanto, o professor crítico, reflexivo e consciente, procura atentar-se para a qualidade daquilo que compartilha com as crianças. Assim, o diálogo passa a sustentar as vozes que ecoam do contexto no qual esses estudantes estão inseridos.

Percebe-se que esse diálogo é fundamental quando se trata de uma educação interessada em valorizar e respeitar as diferentes culturas, além de considerar especialmente a leitura consciente da história de um povo. A partir de reflexões e desenvolvimento da autonomia, professores e estudantes são capazes de transformar a sua própria realidade, revendo conceitos que já não estão de acordo com os valores construídos a partir dessa relação dialógica. A análise contextualizada

de diferentes obras permite explicitar, em certa medida, de onde vem e a quem estão direcionados tais discursos, além das nuances e camadas presentes neles.

Para entender a necessidade da criação de uma lei que vise a afirmação da criança negra brasileira, é preciso recorrermos à situação do próprio negro e seus movimentos em relação à Educação no Brasil. De acordo com Santos *et al*:

Tanto esta lei, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aprovadas posteriormente em março de 2004 pelo Conselho Nacional de Educação mostram-se importantes medidas de ação afirmativa, ao responder a um conjunto de reivindicações históricas de pessoas e grupos que há quase cinco séculos pautam a necessidade da efetivação de políticas públicas capazes de transformar a nossa realidade ainda racista e excludente (2018, p. 954).

Em todas as esferas e especificamente no âmbito escolar, a criança negra não tem espaço garantido, ainda que já tenham se passado mais de 130 anos da Lei Áurea, que aboliu a escravidão no Brasil. Essa falta de espaço social e representatividade ocorre devido ao processo lento e inacabado de inserção do povo negro na sociedade brasileira e à herança histórica da escravização dos negros no Brasil, que não garantiu a integração do povo negro ao sistema por meio do acesso à educação, terra ou trabalho digno, excluindo-o de espaços de prestígio, poder e decisão. Assim, os descendentes dos africanos escravizados ainda não garantiram espaço e representatividade. Nas escolas, a criança negra raramente se vê representada de forma positiva nos materiais escolares, na literatura ou nas práticas pedagógicas. O ambiente escolar torna-se hostil, o que impacta no desenvolvimento, autoestima e perspectivas de futuro.

A presente pesquisa tem como referente a Lei 10.639/03, que altera a Lei 9.394/1996, tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. No entanto, anteriormente, a Lei 9.394/1996, já apresentava no Artigo 26, parágrafo 4º, que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”.

Contudo, o cumprimento das leis não garante a reparação de tantos anos de escravização do povo negro, já que esse período trouxe consequências materiais, educacionais e emocionais para aqueles que perderam sua liberdade, suas matrizes

ancestrais e seus direitos em geral ao longo do processo de escravização. É possível observar que crianças negras apresentam menores oportunidades e chances de ascenderem socialmente, menor acesso aos direitos básicos e inúmeras formas de sofrimento relacionado ao racismo. Segundo dados da Agência Brasil:

As desigualdades sociais são reforçadas na educação. A taxa de analfabetismo é 11,2% entre os pretos; 11,1% entre os pardos; e, 5% entre os brancos. Até os 14 anos, as taxas de frequência escolar têm pequenas variações entre as populações, o acesso é semelhante à escola. No entanto, a partir dos 15 anos, as diferenças ficam maiores. Enquanto, entre brancos, 70,7% dos adolescentes de 15 a 17 anos estão no ensino médio, etapa adequada à idade, entre os pretos esse índice cai para 55,5% e entre os pardos, 55,3% (Tokarnia, 2016).

Os dados apresentados pela Agência Brasil em 2016 revelam um panorama preocupante sobre as diferenças entre as crianças brancas e negras no que se refere à educação. As disparidades dos indicadores de analfabetismo e frequência escolar vão se agravando ao longo da escolaridade, o que, fatalmente prejudica a vida adulta. São menos oportunidades e, portanto, menos possibilidades de ascensão social e econômica. Assim, o sistema se mantém, de uma forma ou de outra, perpetuando uma espécie de legado da escravização. Observando dados mais recentes, é possível perceber que as mudanças não são significativas:

Novamente, a discrepância entre negros e brancos se mostra presente. O percentual de crianças brancas de 7 a 10 anos de idade consideradas analfabetas era de 6,3% em 2019 e 15,1% em 2022. Já entre as negras, 10,6% e 21,8%, respectivamente (Moura, 2023).

A partir desse contexto, é preciso reconhecer a necessidade de incluir a criança negra nas diversas atividades curriculares e extracurriculares, considerando suas características individuais e coletivas, sua origem e as contribuições de seus ancestrais na construção do país. A literatura infantil apresenta uma abertura para que esse processo esteja vinculado ao imaginário infantil, à linguagem poética e artística disponível nos livros. Assim, analisá-los é de fundamental importância para que as escolhas dos livros contribuam, de fato, para o atendimento à Lei 10.639/03.

A implementação da lei supracitada vai além da simples inserção de conteúdos curriculares sobre a História e Cultura Afro-brasileira; trata-se de um movimento de ressignificação histórica, que busca combater a invisibilidade e a marginalização da população negra no espaço educacional. Ainda que os livros de

literatura infantil não sejam obrigatoriamente o meio principal para a implementação da lei, sua relevância é inegável. O universo literário tem potencialidade para contribuir na promoção de empatia, representatividade e reconhecimento da identidade étnico-racial, aspectos fundamentais no desenvolvimento de uma criança.

Para crianças negras, encontrar personagens com as quais se identificam, com histórias que refletem suas vivências e importância, pode ser transformador. Como afirma Zilberman (2003), a literatura infantil tem um papel simbólico no desenvolvimento cognitivo e social, e por isso, uma escolha de livros que contemplem a pluralidade cultural é essencial para uma educação que vise o desenvolvimento integral de todos os alunos.

Por outro lado, a ausência de representatividade ou a perpetuação de estereótipos negativos nas histórias contadas pode ter um efeito prejudicial para a formação da identidade de crianças negras e para a compreensão da diversidade por parte de crianças brancas. A literatura pode ser uma ferramenta poderosa tanto para a opressão quanto para a libertação. Portanto, cabe ao sistema de ensino, à escola e aos seus educadores, a responsabilidade de selecionar cuidadosamente os materiais a serem trabalhados, garantindo que as histórias lidas e contadas não apenas respeitem, mas também valorizem a diversidade.

No contexto da rede municipal de ensino de Franca, os livros adquiridos para o acervo escolar refletem as escolhas institucionais da Secretaria de Educação. A literatura selecionada pela rede pode ser avaliada em termos de como ela contribui para a descolonização do imaginário das crianças, desafiando a hegemonia cultural europeia que historicamente moldou as representações de identidade, raça e cultura no ambiente escolar. Ao questionar essa preponderância, a literatura pode promover narrativas que valorizem as histórias e contribuições de povos africanos e afrodescendentes, oferecendo às crianças uma visão diversa e inclusiva do mundo. Analisar essa literatura permitirá identificar em que medida as escolhas literárias contribuem para a superação das questões apontadas nas linhas anteriores, ou colaboram para a manutenção da invisibilidade e desrespeito à cultura afro-brasileira.

A presente pesquisa está estruturada em 4 seções, além da introdução, sendo a segunda uma revisão bibliográfica, que se configurou diante da necessidade de encontrar outras pesquisas relacionadas ao tema proposto, ainda que não de forma tão próxima. Entraram no corpus bibliográfico trabalhos acadêmicos selecionados na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações, que trataram anteriormente da Lei

10.639/03 com foco na literatura infantojuvenil. Traz também o contexto da legislação 10.639/03, assim como as demais legislações que surgiram a partir de então para complementá-la ou mesmo torná-la viável, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. A terceira seção trata da literatura infantil e da afroliteratura ou literatura afrocentrada. A quarta seção expõe também algumas ações do município de Franca que indicam intenção do cumprimento à Lei 10.639/03, especialmente no que se refere à compra de livros de literatura afro-brasileira para compor o acervo das salas de leitura das escolas municipais.

A quinta seção delimita o corpus a ser analisado por meio da metodologia de Bardin, a análise de conteúdos. Além disso, discorre sobre como a utilização dessa metodologia pode contribuir para a seleção de livros de literatura infantil.

Espera-se, com essa pesquisa, encontrar alguns critérios para a escolha de livros de literatura infantil para o cumprimento da Lei 10.639/03, o que não é uma tarefa simples, pois exige um letramento racial que ainda está em discussão na academia e na sociedade. O resultado desse trabalho pretende configurar elementos a serem considerados e discutidos entre educadores para que a leitura, tão fundamental para o desenvolvimento intelectual, emocional e social, favoreça o aprendizado na perspectiva da diversidade.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1 A PESQUISA SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A LITERATURA INFANTIL

A análise dos livros de literatura infantil identificados nas salas de leitura da rede municipal de Franca, parte de uma revisão integrativa, que, de acordo com Souza, Silva e Carvalho (2010) é composta pelas seguintes etapas: elaboração da pergunta norteadora, busca ou amostragem na literatura, coleta de dados, análise crítica dos estudos incluídos, discussão dos resultados e apresentação da revisão integrativa. Assim, dedica-se especial atenção à leitura de teses e dissertações apresentadas aos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

A seleção das produções acadêmicas se justifica pela necessidade de investigação sobre a exploração dos temas lei 10.639/03 e literatura infantojuvenil em outros momentos, demonstrando diferentes resultados e metodologias para debater teoricamente as lacunas existentes em relação a esses temas e suas intersecções. A busca está associada à identificação das abordagens e contribuições de outras pesquisas do campo acadêmico no sentido de corroborar com o presente trabalho e seu campo de conhecimento.

O resultado dessa pesquisa preliminar foi de apenas um resultado, então o comando Ampliar Busca proporcionou uma gama maior de resultados. A pesquisa realizada na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações os seguintes indicativos: entre 2014 e 2024 foram encontradas 45 pesquisas quando digitados os comandos literatura infantojuvenil e lei 10.639/03. Cinco dessas foram excluídas da lista selecionada para a composição da tabela de teses e dissertações elaborada para essa seção de revisão bibliográfica. Uma porque se concentra na área de Música, outra de Educação Física, a terceira porque traz o foco na educação indígena, outra por estar na área do ensino de Inglês e a última se refere às bancas de heteroidentificação em universidades públicas federais.

A filtragem resultou em 40 títulos para a composição da tabela. Partindo para um refinamento ainda maior, foram escolhidas 5 teses para serem lidas, já que essas aproximam-se não apenas do tema da pesquisa, mas também apresentam características e informações relevantes para essa etapa fundamental do trabalho.

O refinamento da pesquisa pautou-se em trabalhos que apresentavam no título a indicação de análises de obras, a formação do leitor de obras cujos temas estão relacionados às personagens representativas da cultura africana e trabalhos que trazem o lugar do negro na literatura infantojuvenil. Esse termo, infantojuvenil, não foi utilizado em todos os estudos, o que ficou evidente com o primeiro resultado obtido. Alguns autores utilizaram literatura infantil. Há também autores que escolhem as definições infantil e juvenil.

Silva e Andrade, em seu artigo “Pela criança que ainda existe na gente: a literatura infantil e juvenil segundo Bartolomeu Campos de Queirós”, justificam a nomenclatura “infantil e juvenil”, utilizada para crianças e adolescentes, já que encontram diferenciação e independência entre os dois públicos. No entanto, não há na literatura voltada para o público infantil ou mesmo para o público juvenil, uma delimitação sobre o que podem ou não ler. Na verdade, há uma discussão, inclusive, sobre essa delimitação entre o que é de fato destinado à literatura adulta, o que, em muitos casos, traz a literatura infantil para um patamar inferior a essa literatura adulta.

Queirós, em um de seus depoimentos sobre a literatura, afirma:

Escuto sempre, daqueles envolvidos diretamente com a formação do leitor, a seguinte frase: “Não dou esse livro para as crianças porque elas não vão entender o que o autor quis dizer”. E por acaso o professor, o orientador, os pais entenderam? Cada um lê no texto a sua experiência, daí a vantagem da literatura, a de criar divergências de sentimentos, entendimentos e emoções. A palavra é para abrir portas e não para pintar uma única paisagem (2012, p. 81).

No entanto, seguiremos com a escolha do termo literatura infantil, considerando o público ao qual nos referimos aquele que está entre as crianças da Educação Infantil, as que iniciaram o período de alfabetização e as que estão terminando o Ensino Fundamental I, já que os termos ainda estão sendo discutidos nos meios acadêmicos.

Tabela 1 - Tabela de resultados da pesquisa na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações

Ano	Autor(a)	Título	Documento	Programa/Universidade
2015	SILVA, Silvana Aparecida da	Leituras de África e a formação do leitor literário	Dissertação	Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional/ USP Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
2015	SOUZA, Lorena Faria de	Literatura negra e indígena no letramento literário: um estudo sobre a identidade leitora de alunos do ensino fundamental II	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado Profissional)/ Universidade Federal de Uberlândia
2015	SENA, Fernanda Ferreira Mota de	Estudo de caso da implementação da temática: história e cultura afro-brasileira, em uma unidade de educação infantil da rede municipal de educação de Belo Horizonte	Dissertação	Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública/ Universidade Federal de Juiz de Fora
2015	RODRIGUES, Samanta Samira Nogueira	Relações étnico-raciais no ensino de língua portuguesa: o que a Princesa não aboliu?	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2016	CRUZ, Maria Emanuela de Oliveira	Tessituras da literatura afro-brasileira na sala de aula: o saber fazer das professoras da educação infantil	Dissertação	Programa de Pós-graduação Profissional em Formação de Professores/ Universidade Estadual da Paraíba
2016	FEITAL, Lisa Minelli	A promoção da igualdade racial e a política pública de formação dos professores	Dissertação	Programa de Mestrado Profissional em

		da Educação Infantil em Belo Horizonte		Educação e Docência/ Universidade Federal de Minas Gerais
2017	LIMA, Ilka Monique da Costa	Quando a questão racial se torna conversa com uma turma de educação infantil	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2017	SANTOS, Nágila Oliveira dos	Revista África e Africanidades: educação antirracista na perspectiva de docentes da educação básica	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2017	MARTINS, Telma Cezar da Silva	O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas nos espaços da creche	Tese	Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade Nove de Julho
2018	BERNARDES, Tatiana Valentin Mina	A literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para educação infantil	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade Federal de Santa Catarina
2018	ALCARAZ, Rita de Cassia Moser	Políticas de leitura para a infância no município de Curitiba: o livro como direito à promoção da igualdade racial	Tese	Pós-graduação em Educação/ Universidade Federal do Paraná
2018	COSTA, Catia de Lima	Diferenças e indiferenças: reflexões sobre as questões raciais na escola por uma educação antirracista	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade

				Federal Rural do Rio de Janeiro
2019	OLIVEIRA, Carla Alves Essinger de	Literatura infantil afro-brasileira e identidades das crianças negras em uma escola pública	Dissertação	Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal Fluminense
2019	VINCO, Sônia Regina	Tornar-se: Literatura infantil e educação antirracista	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação/ Universidade do Estado do Rio de Janeiro
2019	DIAS, Rosa Maria Noronha	Meninas bonitas: um estudo sobre empoderamento feminino e relações étnico-raciais no contexto escolar a partir da Literatura Infantil	Dissertação	Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica - CAp UERJ/ Universidade do Estado do Rio de Janeiro
2020	CARVALHO, Aline César	PRINCESAS, GUERREIRAS E REVOLUCIONÁRIAS: Repensando padrões de gênero e discutindo identidades por meio da literatura infantojuvenil	Dissertação	Pós-Graduação em Literatura e Cultura (PPGLITCULT) / Universidade Federal da Bahia
2020	CRUZ, Eliane Almeida de Souza e	Pedagogia decolonial antirracista ações pedagógicas para uma construção possível	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2020	GABRIEL, Diego Henrique Machado	Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces entre educação especial e educação do campo quilombola no município de Posse/GO	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2021	CONCEIÇÃO, Sâmia Machado Reis da	Percursos formativos em educação antirracista e letramento literário na construção de uma proposta pedagógica com	Dissertação	Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional/ USP Faculdade de Filosofia, Letras e

		literatura infantil		Ciências Humanas
2021	AZEVEDO, Edson Rodrigo de	Onde estão as princesas africanas? Das práticas docentes ao Programa Nacional do Livro Didático e Literário	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica/ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru
2021	ALBUQUERQUE, Valeria de	Narrativas de estudantes do curso normal como exercício potente para uma educação antirracista	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2022	LUIZ, Maria Fernanda	Entre prosas e livros: a literatura infantil negro-brasileira interroga, tensiona e expande o campo da literatura infantil brasileira	Tese	Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos
2022	RUBIO, Jussara de Oliveira Rodrigues	Literatura infantil de temática étnico-racial na produção acadêmica do século XXI	Tese	Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade de São Paulo
2022	LEMONS, André Luiz do Carmo Barbosa	Letramento histórico e racial: as relações entre cultura histórica, aprendizagem histórica e identidade racial	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Ensino de História/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2023	SOUZA, Lucas Rodrigues de Oliveira	A literatura infantil na Educação das Relações Étnico-Raciais: uma análise sobre os Projetos Político-Pedagógicos das escolas de ensino fundamental de São Carlos/SP à luz de Lei nº 10.639/03	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE/ Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos

2023	PESTANA, Cristiane Veloso de Araujo	Eu sou o que vejo - representação e representatividade negra na literatura infantil contemporânea	Tese	Programa de Pós-graduação em Letras: Estudo Literários/ Universidade Federal de Juiz de Fora
2023	SALES, Rosilene Batista	O letramento racial crítico e práticas pedagógicas na construção da identidade racial da criança negra por meio da literatura infantil	Dissertação	Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino/ Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM e Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central da Universidade Estadual do Ceará
2023	CARMO, Fabíola Fortes Roldan	Literatura negro-brasileira em espaços escolares como ferramenta para o letramento racial na primeira infância	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2023	ALMEIDA, Bárbara Ribeiro Dourado Pias de	Educar para as relações étnico-raciais : racismo e antirracismo na educação infantil	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação Infantil/ Universidade de Brasília
2023	BRAGA Júnior, Geraldo	Educação tradicional africana das crianças Fon do Benin: apontamentos teórico-metodológicos, afrocentricidade e a Lei Federal nº10.639/2003	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Ensino de História/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2023	SCHIESSL, Marlina Oliveira	Artefatos culturais de matriz africana e afro-brasileira no cotidiano da educação infantil : uma análise da produção científica (2003-2021)	Tese	Pós-Graduação em Educação, Setor de Diversidade, Diferença e Desigualdade Social em Educação/ Universidade

				Federal do Paraná
2023	QUADROS, Taiana Flores de	Da “cor de pele” as cores de pele: a diversidade em foco nas escolas de educação infantil de Santa Maria-RS	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação/ Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS)
2023	CARDOSO, Paloma Rodrigues	Representações sociais de práticas antirracistas	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Psicologia/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2023	RODRIGUES, Jussara de Oliveira	Literatura Infantil de temática étnico-racial na produção acadêmica do século XXI	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação/ Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
2024	CARVALHO, Rosângela Pirajá de	Literatura infantil e juvenil Negro-brasileira na escola: construção identitária nos Anos Iniciais de Ensino	Dissertação	Programa de Mestrado Profissional em Letras - (PROFLETRAS)/ UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
2024	ARNHOLD, Meire Helen Ferreira Silva	O direito à literatura negro-brasileira na educação infantil: descolonizando saberes : análise do PNLD literário 2018 e 2022	Tese	Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação/ Pontifícia Universidade Católica de Goiás
2024	ALMEIDA, Maria Elisabeth Stoberl de	Ancestralidade num baú de histórias: formando leitores por meio da literatura de temática africana	Dissertação	Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/ Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Estadual de Londrina - UEL
2024	SILVA, Jahelina	Travessias pela cultura	Dissertação	Programa de Pós-

	de Almeida	africana e afro-brasileira em Amoras e O mundo no black power de Tayó: uma experiência de leitura literária com alunos do 5º ano do ensino fundamental I em Massaranduba - PB		Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF/ Universidade Estadual da Paraíba
2024	MATTOS, Michele Cristina Souza de	RACISMO NAS INFÂNCIAS: O que a formação docente tem a ver com isto?	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
2024	FONSECA, Diogo Santana	Cultura escrita e Educação de Jovens e Adultos: as narrativas negras para práticas antirracistas e antissexistas na produção de material didático para a EJA	Dissertação	Programa de Mestrado Profissional em Letras - (PROFLETRAS) / Universidade Federal da Bahia

Fonte: elaborado pela autora.

As principais questões a serem levantadas nesta revisão referem-se às possibilidades de atendimento à Lei 10.639/03 por meio da literatura infantil. Os trabalhos analisados trazem intervenções docentes com a finalidade de contemplar o leitor de diferentes origens, enfatizando a ancestralidade e contribuições dos povos negros para a humanidade e para a constituição do nosso país.

A primeira dissertação lida tem como título “Leituras de África e a formação do leitor literário”, de Silvana Aparecida da Silva. Essa dissertação de mestrado foi apresentada ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Rede Nacional, para a obtenção do título de mestre em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. José Nicolau Gregorin Filho, em 2015. O estudo investiga a relevância da Literatura Juvenil Africana na formação de leitores literários no contexto educacional brasileiro, que valoriza a diversidade histórica e cultural. A pesquisa, de natureza empírica, tem como objetivo central analisar o ensino de leitura literária e sua interface com a Lei 10.639/03, que

estabelece o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. A pesquisa está centralizada na análise de duas obras do escritor angolano Ondjaki: "Ynari- a menina das cinco tranças" e "Uma escuridão bonita". A seleção dessas obras justifica-se pela centralidade da temática negra e pela valorização de elementos da cultura africana, como o respeito aos mais velhos, a força da palavra e a importância da tradição oral. O projeto de leitura foi desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II em uma escola de São Paulo, buscando ressignificar a percepção dos estudantes sobre a história e cultura africana, frequentemente marcadas por preconceitos e estigmas no Brasil. A autora ressalta que a escola trabalha com temas relacionados à diversidade cultural e às relações étnico-raciais, portanto, o projeto proposto é compatível com a proposta pedagógica.

Em suas considerações finais, a autora retoma a concepção de literatura infantil, procurando desmistificar o conceito puramente lúdico e enfatizando o papel da produção e reprodução de sentidos de mundo, a percepção de si, do outro e do diálogo discursivo. Também reforça a importância do mediador, como promotor da leitura crítica das obras literárias. A pesquisa tratou do desenvolvimento de um projeto de intervenção literária intitulado "Leituras de África", que trouxe como objetivo apresentar a história e cultura africana, no sentido de inspirar outros projetos e discussões sobre o tema. Como avaliação do projeto, a autora apresentou a perspectiva qualitativa, evidenciando o maior interesse dos alunos pelo tema e, especialmente por Angola, além das discussões sobre racismo entre os próprios alunos. O projeto acrescentou também um olhar dos educadores sobre o destaque da cultura africana, bem como sobre a identidade dos envolvidos.

Outra leitura selecionada apresenta o título "Onde Estão as Princesas Africanas? Das Práticas Docentes ao Programa Nacional do Livro Didático e Literário". A dissertação é de autoria de Edson Rodrigo de Azevedo e foi apresentada para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação do Prof. Dr. Fábio Fernandes Villela, em 2021. Partindo da Lei 10.639/03, o objetivo central do estudo foi analisar a representação de personagens negras em obras literárias infantis clássicas, examinando as escolhas de livros feitas por professores em uma escola pública do interior de São Paulo. Também foi realizada uma análise das obras selecionadas pelo Programa Nacional do Livro Didático e Literário (PNLD) na edição de 2018, por meio

de um questionário estruturado. A pesquisa adotou uma abordagem metodológica mista, combinando análise quantitativa e qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica e documental. A partir da análise das obras do PNLD Literário 2018 e das discussões teóricas, foi desenvolvido um produto educacional intitulado "Baú africano: conhecendo as princesas africanas". Este material inclui encartes com reescritas e narrativas sobre seis princesas africanas de culturas como iorubá, banto e zulu, além de outras propostas didáticas que visam promover o reconhecimento e a valorização da literatura infantil de origem africana e afro-brasileira no contexto escolar. O autor nota que os contos clássicos infantis normalmente trazem ideias estereotipadas de princesas.

A questão é que, principalmente as meninas, não encontram nessas personagens uma representação de sua imagem, seu modo de vida, seu jeito de ser, afinal, vivemos numa sociedade plural, de belezas diversas. Quando se oferece alternativas aos alunos e alunas, como protagonistas negros, por exemplo, a aproximação entre a história e o leitor mostra mais coerência. No percurso analítico dos livros selecionados pelo PNLD Literário 2018, foram encontradas obras que atendem à Lei 10.639/03 e alguns desses livros foram indicados de acordo com a qualidade, evidenciando também os que, ao contrário, reforçam estereótipos e tratam a História africana apenas em seus aspectos negativos.

A pesquisa "Onde estão as princesas africanas", traz um enfoque específico ao racismo, considerando que o trabalho de democratizar os saberes sobre a História e a cultura afro-brasileiras vem desmascarar o mito da democracia racial e o racismo estrutural. A configuração da escola como um espaço emancipatório ainda não está totalmente instituída, já que ela se apresenta, em geral, ressaltando o silenciamento e o apagamento de aspectos relevantes para a educação de uma população que descende, em grande parte, dos africanos.

Esse trabalho trouxe também reflexões sobre as escolhas do PNLD Literário (Brasil, 2024), que, segundo o autor, revela 5% de representatividade do povo negro. Além disso, foi realizada uma pesquisa sobre as práticas dos professores em relação à temática racial e observada a falta de conhecimento de 40% deles como motivo para não discutirem o tema em sala de aula. Todas essas questões evidenciam a perpetuação do racismo nas práticas escolares. A pesquisa reforça, por conseguinte, o eurocentrismo constatado nos currículos e materiais didáticos e, como foco principal, na literatura infantil. Como produto de pesquisa, a elaboração do "Baú-

Africano: conhecendo as princesas africanas” visa apoiar as ações pedagógicas que promovem a diversidade e o protagonismo negro nas histórias narradas para os estudantes. O autor da pesquisa deixa evidente a necessidade da implementação de práticas pedagógicas antirracistas e desafia os profissionais da educação a percorrerem esse caminho de discussões e pesquisas sobre o protagonismo negro na formação da identidade do povo brasileiro.

A leitura seguinte é um trabalho interdisciplinar, situado nas áreas de Letras, Educação e Artes, que traz o título: “Eu sou o que vejo - Representação e Representatividade negra na Literatura Infantil Contemporânea”. Essa pesquisa foi apresentada por Cristiane Veloso de Araújo Pestana ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Letras: Estudos Literários, sob orientação do Prof. Dr. Marcos Vinícius Ferreira de Oliveira em 2023.

O trabalho tem como objetivo central a análise das representações visuais em livros de Literatura Infantil que abordam a temática étnico-racial, com ênfase nas obras que apresentam personagens negras como protagonistas. Após a implementação da Lei 10.639/03 o aumento dessas publicações ocorreu significativamente, trazendo a necessidade de análise crítica sobre elas, especialmente no que se refere às imagens, que exercem um impacto mais imediato sobre as crianças, sobretudo as não alfabetizadas. Sob essa perspectiva, a autora argumenta que as imagens antirracistas promovem uma interação positiva, capaz de fomentar a identificação e o afeto na criança negra, um fenômeno aqui denominado representatividade. Ao longo da pesquisa, foram discutidos o racismo presente na escola e nas representações literárias, o embranquecimento de personagens como manifestação do racismo e, por fim, foram apresentados exemplos de livros que oferecem ilustrações positivas e verdadeiramente representativas para as crianças.

A fundamentação teórica da pesquisa se baseia nos estudos de autores como Nilma Lino Gomes (racismo e educação), Kabengele Munanga (racismo e mestiçagem), Eliane Cavalleiro (racismo e escola), Maria Anória de Jesus Oliveira (literatura infantil e juvenil), Eliane Debus (literatura infantil e juvenil), Lia Schucman (branquitude), Alessandra Devulsky (colorismo), entre outros. No que diz respeito às imagens e ilustrações, foram utilizados principalmente os trabalhos de Joly Martine, Lúcia Santaella, Graça Ramos, Sophie Van der Linden, Nikolajeva e Scott. A autora atenta-se para o impacto produzido nas crianças a partir das imagens dos livros, como

a consciência e a identidade são formadas pelas sensações promovidas através da literatura. Alguns livros são analisados, inclusive em suas ilustrações. O branqueamento é evidente quando o ilustrador ou ilustradora reserva o lápis marrom claro para pintar a pele do negro. Assim, indica que raramente aparecem personagens retintas nos livros, o que é sintomático em uma sociedade que se formou acreditando no ideal branco.

A ênfase da pesquisa foi a compreensão das ilustrações, desde as motivações da elaboração até o impacto produzido quando em contato com os leitores. Ao considerar especialmente crianças não alfabetizadas ou em fase de alfabetização, a autora entende que as imagens presentes nos livros não apenas complementam as histórias, mas formam uma narrativa que antecede a leitura. Portanto, a qualidade da construção das ilustrações permite que personagens negros não estejam a favor de um sistema que conserva noções estereotipadas ou mesmo equivocadas da negritude.

Para representar personagens negros, a cor mais utilizada é o marrom, em alguns casos, marrom bem claro, o que indica a presença da hierarquização da branquitude, trazendo a ideia de que o personagem não é tão escuro. Os pretos retintos não são representados de acordo com a realidade. Nesse ponto da pesquisa, a autora discute o colorismo, conceito que encontra no estudo de Devulsky<sup>1</sup>. A maior prejudicada nesse processo é a criança negra, que não se reconhece, não se encontra, não se identifica, tornando-se pouco confiante em relação à sua autoestima e capacidade de gerir um projeto para a própria vida. As editoras, especialmente após a implantação e as discussões da Lei 10.639/03, devem esquivar-se de recorrer às tentativas de amenizar a cor, como se o marrom claro fosse mais agradável, manifestando-se aliadas às representações negras de qualidade estética, cultural e social nos livros infantis representando a diversidade da população negra em suas características físicas e culturais. A literatura infantil tem função social, por isso os livros devem promover a formação de crianças brancas antirracistas e crianças negras fortalecidas para enfrentar o racismo vivenciado por elas no cotidiano.

A pesquisa seguinte, “Literatura infantil de temática étnico-racial na produção acadêmica do século XXI”, de Jussara de Oliveira Rodrigues, foi

---

<sup>1</sup> De acordo com a autora, é o colorismo um dos braços do racismo. É um sistema de hierarquias sociais, proveniente do projeto colonial português baseado na ideia de superioridade branca, recriando oposições de indivíduos e comunidades de acordo com suas diferenças (Devulsky, 2021).

apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para obtenção de título de Doutora em Educação, em 2023. O objetivo da pesquisa é investigar como a experiência leitora na primeira infância constitui-se parte importante na formação das identidades das crianças negras e de que forma a temática étnico-racial e a literatura infantil estão presentes nos currículos dos cursos de Pedagogia. Ressaltando a promulgação da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08, a pesquisa mapeou a exploração de temas como literatura étnico-racial em plataformas digitais de divulgação científica brasileiras, como a CAPES, a BDTD-IBICT e o SciELO e em grupos de pesquisa no banco de dados do Diretório Lattes, entre 2000 e 2020.

Os resultados indicaram crescente interesse pelo tema após a promulgação da Lei 10.639/03 em seus mais variados aspectos, no entanto, poucas foram as pesquisas que indicaram em seus títulos o foco específico na literatura infantil africana/afro-brasileira/negra. Esses resultados, juntamente com a constatação de que existem poucas disciplinas obrigatórias nos cursos de formação de professores na área da Educação e que tratam da literatura infantil e da educação para as relações étnico-raciais, revelaram o lugar de subalternidade que ainda ocupam essas temáticas nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia. Assim, percebeu-se a necessidade de novas pesquisas e de novas disciplinas nos cursos de Pedagogia que realmente atendam a essa demanda educacional e social.

A pesquisa trouxe um panorama da produção acadêmica sobre literatura infantil. Segundo a autora, a produção ainda é limitada, ainda que se entenda que a literatura infantil seja um tema relevante no desenvolvimento e na construção da identidade da criança, especialmente a identidade étnico-racial. A literatura infantil apresenta-se como uma ferramenta educativa fundamental, justamente porque as escolhas literárias influenciam diretamente os valores que serão predominantemente desenvolvidos ao longo da formação. No entanto, é fundamental que essa literatura transcenda a visão didática e as influências meramente mercadológicas e que posicione a temática étnico-racial para além das representações inferiorizadas e estereotipadas. Outra questão levantada pela autora é a busca de estudos sobre literatura infantil africana/afro-brasileira/negra, comparando com outras categorias literárias.

A pesquisa constatou que nesse campo, há menores interesses e poucos investimentos. Apesar do crescente reconhecimento das questões étnico-raciais,

ainda não há número significativo de trabalhos que trazem conexões do tema com a literatura infantil. Todo esse cenário traz como uma das consequências, o racismo estrutural, que relega às crianças negras, lugares secundários e sem tanta importância na sociedade. O fato de professores não serem formados para lidar com as relações étnico-raciais corrobora com o comprometimento da formação da identidade da criança negra, pela desvalorização de seu povo, de suas origens e de suas diferenças.

A autora pontua ainda que o governo tem investido em obras de literatura infantil, mas ainda não atualizou devidamente os currículos escolares. A mediação do professor, que é fundamental para o desenvolvimento de estratégias de compreensão e interpretação dos textos, ainda é desfavorecida pela falta de conhecimento docente sobre temas ligados à diversidade.

É fundamental e urgente planejar ações que capacitem professores e futuros professores a valorizarem a educação para as relações étnico-raciais, principalmente na literatura infantil. A seleção de livros tem o poder de expandir ou restringir o contato das crianças com a diversidade cultural, influenciando a formação de sua identidade racial.

A última pesquisa lida, de Maria Elisabeth Stoberl de Almeida, tem como título “Ancestralidade num baú de histórias: formando leitores por meio da literatura de temática africana”. Foi apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, oferecido pelo Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Estadual de Londrina - UEL, em 2024. O objetivo do trabalho é o estudo da temática da cultura africana na literatura infantil e juvenil, tendo em vista o letramento literário dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa de turmas de 6º ano do ensino fundamental, além de contribuir com o trabalho de professores da rede pública e minimizar as lacunas encontradas na formação acadêmica no que se refere à abordagem dessa temática, mediante a proposta de uma sequência pedagógica. Para isso, foi necessário o aprofundamento nos estudos sobre a legislação vigente para a literatura - BNCC, PCNs, as leis 10.639/03 e 11.645/08, assim como estudos sobre alfabetização e letramento, letramento literário e afroliterário, leitura subjetiva e o instrumento diário de leitura. A metodologia está pautada na pesquisa-ação, com a aplicação de sequência pedagógica fundamentada nos estudos de Cosson, incluindo obras literárias de um corpus com a temática da

literatura africana, *O baú das histórias* e *O coração do Baobá*, dentre outras obras de literatura africana que compõem um baú de livros, denominado Baú-Obá.

Para concluir a pesquisa, a autora conduz o olhar para uma lacuna entre a concepção literária do Ensino Fundamental I e a demanda de estudos do componente curricular da Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II, que envolve o ensino da Literatura. Além disso, ressalta a marginalização da literatura africana e afro-brasileira em relação ao cânone literário eurocêntrico. A divulgação das obras com essa temática foi realizada no sentido de combater a história única<sup>2</sup> e o racismo estrutural na formação dos estudantes por meio do conhecimento da História e da cultura do povo negro.

A abordagem da pesquisa trouxe a legislação sobre a cultura africana e afro-brasileira, o letramento literário e o letramento afromliterário como ferramentas no combate ao racismo, ressaltando a função dos educadores de promover a inclusão da literatura africana em seus espaços educacionais. As principais obras indicadas foram "*O coração do Baobá*" de Gail E. Haley, e "*A cor da Ternura*", de Heloisa Pires Lima, que estimularam inferências e demonstraram o entendimento dos alunos, aflorando reações repletas de afetividade e identificação, por meio do uso do diário de leituras e da formação de uma comunidade leitora.

O trabalho inicial com contos simples foi efetivo para introduzir o conhecimento da cultura africana, sendo um primeiro passo para reflexões futuras com obras mais complexas. A pesquisadora acrescenta que a literatura não deve ser superficial, e que a análise aprofundada e a vinculação à subjetividade do leitor tornam a leitura muito mais significativa.

A leitura dessas pesquisas trouxe algumas reflexões importantes, pois apresentam um rico e multifacetado universo de debates relacionados à literatura infantojuvenil e suas possibilidades de apresentar temas ligados às relações étnico-raciais. Todas trazem a legislação como base para os estudos, especialmente a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Além disso, todas ressaltam o poder da literatura infantil e infantojuvenil para sustentar o trabalho em sala de aula, trazendo bases teóricas relacionadas à Literatura e sua importância no desenvolvimento humano, de experiências leitoras e a influência dos

---

<sup>2</sup> Referência à autora Chimamanda Ngozi Adichie em seu texto *O Perigo de uma História Única*. Consultar em: Chimamanda, 2013.

personagens e mesmo das situações que revelam profundos significados para os leitores.

Os estudos convergem quando tratam de questões como representatividade e identidade no que se refere à literatura apresentada aos jovens estudantes. Assim, quando se coloca em evidência os critérios das redes de ensino para as escolhas literárias feitas até então, é notório que nenhum deles parece passar pelas relações étnico-raciais, pela representatividade do povo africano ou pela História e cultura afro-brasileiras. Em relação a esses temas, são poucos os livros em termos de quantidade e escassos quando se considera a qualidade.

Quanto às características dos livros, inclusive as imagens apresentadas aos leitores para ilustrar as histórias devem ser consideradas. O trabalho de Cristiane Veloso de Araujo Pestana traz de forma muito precisa a relação entre as ilustrações dos livros didáticos e a formação da identidade da criança e do jovem negro. Imagens de pessoas pintadas com a cor marrom indicam a intenção de reforçar estereótipos, no lugar de combatê-los. O marrom, muitas vezes bem claro, contribui com a ideia de branqueamento da população negra, o que envolve a necessidade de uma espécie de encaixe nos padrões mais aceitos pela sociedade brasileira, na qual quanto mais retinto, mais rejeitado é o negro. Assim, a importância do texto visual é ressaltada, em especial para as crianças não alfabetizadas e em processo de alfabetização. Essas crianças entendem a narrativa presente no livro a partir das ilustrações e criam as histórias de acordo com esse entendimento. A compreensão textual é, primeiro, a compreensão imagética.

Um argumento que perpassa todas as pesquisas selecionadas para leitura é o reconhecimento de que a literatura infantil ou infantojuvenil não está a favor do mero entretenimento, tampouco deve ser utilizada, como em tempos passados, para trazer lições de moral. A literatura infantil ou infantojuvenil, nos dias atuais, assume papéis diversos e mais relevantes na formação do ser humano. Entre eles está a produção ou reprodução de sentidos sobre a realidade, a percepção de si e do outro e o diálogo ativo em torno das questões sociais, emocionais, entre outras.

Portanto, o esforço da equipe escolar e especialmente dos docentes sempre precisa ser maior quando se trata de indicar ou realizar leituras relacionadas às relações étnico-raciais. Não há neutralidade nas leituras literárias. Todas as escolhas apresentam intencionalidade e sentido, todas elas representam ideologias e visões de mundo, o que pode perpetuar ou romper com as concepções do leitor. Aí

surge o problema, tangenciado pelas pesquisas lidas, mas muito evidenciado por Jussara de Oliveira Rodrigues (2023), que se refere aos cursos de Pedagogia, com seus currículos eurocêntricos. Afinal, os professores não são preparados para lidar com o tema, ou seja, há um hiato em relação aos cursos de formação continuada, voltados para essa temática. Nessa perspectiva, o preparo fica relegado aos casos de interesse e descobertas pessoais. A produção acadêmica também é um ponto frágil na perspectiva da autora. A literatura infantil é menos pesquisada do que a literatura teoricamente voltada para os leitores adultos, mas quando se trata de literatura afro-brasileira ou africana, as pesquisas são ainda menos detectadas no meio acadêmico.

As questões étnico-raciais e a situação atual da população negra no país, emergem em todas as pesquisas analisadas. Os autores apresentam uma preocupação em despertar a consciência de todos os envolvidos no processo educacional no que se refere à marginalização com a qual o tema é tratado nas escolhas pedagógicas, entre elas a literatura oferecida aos estudantes, o currículo eurocêntrico, a presença dos temas nos meios acadêmicos e o despreparo dos professores.

Cada vez mais, há urgência em envidar esforços para a contemplação, valorização e divulgação da literatura afrocentrada, afinal, o Brasil foi construído pelas mãos de pessoas escravizadas, que hoje estão representadas pelos seus descendentes. Essas pessoas trouxeram consigo todo um legado ancestral, incluindo modos de vida, cultura, religiosidade e sabedoria. Enfim, um conhecimento que deve ser retomado e valorizado pelas gerações da contemporaneidade.

As pesquisas selecionadas para leitura não tinham como objetivo a análise do racismo na escola, no entanto, passar pela obrigatoriedade da Lei 10.639/03, vivenciar experiências escolares relacionadas à leitura de livros com temas referentes à diversidade étnico-racial, fez emergir nesses trabalhos essa questão, que traz consigo todo um trajeto de discriminações e preconceitos raciais vividos ao longo da História do país.

Nas mais diversas situações, surgem memórias de vida e histórias pessoais que perpassam as páginas dos livros e as discussões em sala de aula. Crianças e adolescentes são marcados por uma cultura de discriminação que tem início na escravização dos negros africanos no Brasil colonial. A literatura infantil, quando bem produzida, destaca a História do negro, não enfatizando apenas esse momento histórico, o que proporcionaria uma identificação restrita ao sofrimento, mas

destacando ao máximo as nuances de um passado de grandes descobertas, conhecimento ancestral e atuação permanente em todos os âmbitos da sociedade. Assim, a preocupação da escola e dos docentes deve ser a de reverter o apagamento da História e da cultura africana e afro-brasileira no ambiente escolar, como orienta a Lei 10.639/03.

Outro destaque recorrente é a presença e importância do professor mediador de leitura. Essa figura, que é o parceiro experiente na relação educativa, tem um papel fundamental no auxílio ao desenvolvimento de leitura crítica e profunda. Mesmo entendendo que a formação inicial provavelmente não supre essa demanda, há uma necessidade de formação continuada para que os mesmos equívocos não se repitam quando se trata das escolhas e das intervenções realizadas em sala de aula. Daí a importância do afroletramento<sup>3</sup> do corpo docente.

A leitura conjunta desses trabalhos acadêmicos revela um campo aberto de estudos sobre a função transformadora e formativa da literatura infantil que reflete a diversidade da sociedade, sobretudo no que diz respeito à população negra.

São ressaltados também os desafios postos para a efetivação da Lei 10.639/03, que passam pela relevância da formação inicial e continuada dos professores, a indispensabilidade da descolonização dos currículos e o empenho em valorizar a literatura como um caminho para o entendimento da diversidade e das relações étnico-raciais.

Cada estudo apresenta singularidades e intercepções que enriquecem o debate e exprimem perspectivas diversas para a construção de maneiras não só de atender à lei, mas também de educar para a diversidade e o combate às diferentes manifestações de racismo.

No que tange às possíveis lacunas identificadas nesse amplo debate destaca-se a ausência de trabalhos na área de Políticas Públicas. As pesquisas encontradas por meio das palavras-chaves estão, em sua maioria, na área de Letras e Educação. Também, como resultado da pesquisa, foram encontrados um na área de Psicologia e dois na área de História.

---

<sup>3</sup> Termo utilizado para definir um letramento que abrange as relações étnico-raciais: “uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo” (Duarte, 2023).

Encontrar um lugar para a discussão da relevância da literatura infantil para o cumprimento da Lei 10.639/03 no âmbito das Políticas Públicas é essencial para preencher parte dessa lacuna dos estudos acadêmicos.

## 2.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A LEI 10.639/03

As produções acadêmicas que fazem referência à literatura infantil como uma das ferramentas no cumprimento da Lei 10.639/03 são unidas por tendências semelhantes em relação à educação e seus debates.

É preciso retomar essas tendências sob uma fundamentação teórica pautada em autores como Libâneo (2014), que identifica propostas educacionais em diferentes momentos históricos e que parte de fundamentos teórico-filosóficos díspares, dos liberais aos mais progressistas. Essas tendências foram marcadas por movimentos e lutas em favor da escola pública:

O movimento em favor da escola pública, enquanto direito fundamental de todos os brasileiros terem acesso à educação e instrução, difunde-se, hoje, por todo o país e representa, sem dúvida, um momento de amadurecimento político da geração de educadores que vem atuando nas escolas (Libâneo, 2014).

O autor divide essa história de lutas em quatro fases: o conflito entre católicos e escolanovistas, o conflito entre escola pública e escola particular, os movimentos de educação popular e, por fim, o movimento iniciado nos anos 80, de “mobilização da sociedade em torno da universalização e democratização da escola pública” (Libâneo, 2014, p. 62).

A escola é compreendida como um lugar de propagação do conhecimento e se ela é universalizada e democrática, é imprescindível que seja reconhecida como um lugar para todos. Além disso, Libâneo (2014) traz a reflexão de que não se trata apenas de disseminação do conhecimento, mas da articulação de conteúdos de acordo com a realidade social, suas características e práticas sociais.

Há uma distinção entre a pedagogia liberal e pedagogia progressista, às quais podemos reconhecer atualmente e que foram discriminadas e conceituadas por Libâneo (2014). A pedagogia liberal subscreve o sistema capitalista, onde cada indivíduo é responsável pelo seu crescimento intelectual, econômico e pelo seu lugar na sociedade. As classes sociais subalternas devem adequar-se ao sistema. Nessas

tendências estão nítidas as impossibilidades de mobilidade social, exceto em casos específicos. Já a pedagogia progressista, tem como mote a crítica social, com finalidade de transformação. O alunado passa, então, a protagonizar o processo, conforme elucida Freire (2005) a partir da relação dialógica, que supera a opressão. O professor é um mediador, especialmente na pedagogia histórico-crítica, delineada ao longo da década de 80, é aquele que está entre o conhecimento e as experiências dos alunos, em prol da transformação social.

De acordo com Libâneo, Oliveira, Toschi (2012), quando se trata das reformas educacionais, a qualidade é um dos fatores determinantes. Não se trata de qualidade nos termos econômicos, mas de uma pedagogia de qualidade, que considera o aluno como ser integrante desse processo educacional, pautado na formação de valores que resultem na cidadania. As questões econômicas, políticas e sociais, no entanto, devem ser levadas em consideração, afinal, fazem parte do contexto no qual a educação está inserida.

Libâneo, Oliveira, Toschi (2012) destacam que a escola não é o único lugar onde se produz a educação. Ela é anterior às práticas formais instituídas pelo ambiente escolar. “A vida social implica a vivência da educação pelo convívio, pela interação entre as pessoas, pela socialização das práticas hábitos e valores que produzem a vida humana em sociedade” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 235). Assim é possível inferir sobre a importância da educação da comunidade, dos conhecimentos transmitidos por gerações.

O currículo escolar é instrumento de organização das aprendizagens. Conforme Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, ele é a “concretização, a viabilidade das intenções e orientações expressas no projeto pedagógico”, portanto deve objetivar o desenvolvimento de competências no sentido de proporcionar a autonomia, o progresso pessoal e a inserção no mercado de trabalho. Ainda assim, o currículo não pode deixar de atender às subjetividades e, conseqüentemente, às diversidades.

### 2.3 A DIVERSIDADE E A ESCOLA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEI 10.639/03

A Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino da educação básica, nasceu num contexto de movimentos sociais e, especialmente do movimento negro. De acordo com Gomes:

Entende-se como movimento negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno da sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artístico com o objetivo explícito de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negra no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes, espaços e lugares da sociedade” (Gomes, 2017, p. 23).

A população afro-brasileira traz consigo as marcas de um passado de escravização e essas marcas têm se perpetuado ao longo dos anos por meio da manutenção das narrativas eurocêntricas relacionadas ao conhecimento humano. Assim sendo, a única representação possível, era a mais presente nos currículos escolares, que marginaliza os povos negros e seus descendentes, evidenciando um passado estático de escravização. O movimento negro propagava a ideia de reversão da maneira oficial de ensinar a História e a cultura, uma maneira distorcida, que apenas corroborava para a perpetuação do racismo.

Ao lado dos movimentos educacionais dos anos 1980, mencionados anteriormente, de democratização e universalização da escola pública, estava o movimento negro, reivindicando e ressignificando as demandas da população negra. (Gomes, 2017).

A valorização da diversidade e a igualdade racial são temas que já estavam presentes na Constituição Federal de 1988. Em 1996, quando foi instituída a LDB -

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - as questões de cidadania e igualdade também ficaram evidentes, mesmo assim, o tópico raça não foi tratado diretamente como obrigatoriedade, até sua alteração em 2003. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a questão do negro é afetada pelo tema transversal Pluralidade Cultural, o que também não dá conta da inserção satisfatória do estudo da História e da cultura negra nas escolas.

É possível compreender a alteração da LDB, com a Lei 10.639/03 como uma resposta ao contexto histórico e às lutas do movimento negro, além de estar no bojo das políticas públicas relacionadas às demandas educacionais do final do século XX e início do século XXI.

Com a implantação da lei, percebe-se um movimento crescente de ressignificação da importância do estudo de História e cultura Africana e afro-brasileira por uma perspectiva de igualdade. Para isso, são estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino

de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), que estabelecem as orientações pedagógicas para a implementação da lei, definindo princípios, objetivos, conteúdos e metodologias para o ensino da temática, numa parceria entre Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

Esse documento traz um contexto sobre a forma como a população negra foi negligenciada ao longo de séculos no Brasil, no âmbito educacional.

O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares (Brasil, 2004, p. 8).

Com a Constituição Federal de 1988, a situação da educação negra ainda era semelhante, já que apesar de garantir legalmente a cidadania de todos os brasileiros, sem distinção de raça, cor ou outros fatores de diversidade, na prática o que se observa é um legado normalizado pela escravização e posturas discriminatórias que se perpetuam no tempo.

A partir da perspectiva de educação como promotora de transformação social, a escola recebe a incumbência de ampliar o olhar, voltando-se para as populações menos favorecidas e excluídas dos direitos fundamentais do cidadão (Brasil, 2004).

A SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), na apresentação do documento, exhibe dados de desigualdade entre brancos e negros na educação, ressaltando a necessidade de políticas públicas específicas para a reversão do quadro. Índices apontam que pessoas negras têm menos anos de escolarização do que pessoas brancas, há mais adolescentes negros não alfabetizados do que brancos, um número maior de crianças negras está no mercado de trabalho precocemente enquanto as brancas ainda continuam seus estudos.

Abreu e Matos (2008) afirmam que a política educacional proposta pelas Diretrizes exige o aprofundamento de conceitos como raça, identidade negra, racismo, democracia racial, cultura negra, cultura afro-brasileira, pluralidade cultural e cultura brasileira, além de sua contextualização no processo histórico.

Os projetos propostos pelas unidades escolares devem abranger as relações étnico-raciais positivas, incentivando a compreensão de outra perspectiva

histórica e cultural do continente africano, enfatizando a aproximação com a cultura local, por meio das associações culturais, políticas e grupos artísticos, conselhos e outras entidades que façam parte do movimento negro nas proximidades. Assim, professores, estudantes e comunidade são incentivados à valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro.

É preciso reconhecer que, passados mais de vinte anos da instituição da norma, muitas ações pedagógicas ainda reforçam estereótipos e desqualificam os negros, imputando a superioridade do branco, não apenas no que se refere à cor, mas a tudo o que faz alusão à sua cultura.

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra (Brasil, 2008, p. 13)

As políticas públicas visam ações afirmativas que objetivem a reparação histórica, o reconhecimento e a valorização das identidades, sendo de fundamental importância, a garantia de direitos a todos os cidadãos. Para isso, é necessário olhar para a equiparação de direitos, com o investimento em acesso, permanência e atendimentos específicos, partindo da realidade e das particularidades dessa população. De acordo com as Diretrizes, essas ações cabem ao Estado e envolvem toda a sociedade.

O documento propõe “pedagogias de combate ao racismo”, que podem se pautar em algumas experiências, mas que, em sua maioria, ainda estão por se descobrir, afinal quebrar o ideal do etnocentrismo europeu requer uma nova construção de paradigma. Essas pedagogias devem partir da superação de equívocos muito enraizados no imaginário e no discurso da sociedade, entre eles o de que os negros se discriminam entre si. Há uma complexidade de análises desse tipo de equívoco porque não se pode esquecer da influência da ideia de branqueamento da população brasileira.

Nesse sentido, é possível que pessoas negras sejam influenciadas pela ideologia do branqueamento e, assim, tendam a reproduzir o preconceito do qual são vítimas. O racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam (Brasil, 2008, p. 17).

O professor, personagem fundamental desse cenário, é responsável por mediar as relações e administrar as ações pedagógicas, o que traz a necessidade de investimento em formações específicas, para que o racismo e os conceitos equivocados sejam desconstruídos, antes de tudo, neles mesmos. Sendo brancos ou negros, a política de valorização da História e da Cultura Afro-brasileira, diz respeito a todos os brasileiros. Não se trata apenas de incluir novos conteúdos, mas de ressignificar as relações (Brasil, 2008). Para tanto, as bases filosóficas e pedagógicas adotadas, assumem os princípios: Consciência Política e Histórica da Diversidade; Fortalecimento de Identidades e de Direitos; Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminações. Esses princípios norteiam a mudança de mentalidade para a efetivação de um trabalho pautado na diversidade e na justiça.

Outras políticas públicas educacionais passam a fazer referência à diversidade e à incorporação da História e da cultura afro-brasileira. É possível destacar as avaliações de livros e materiais didáticos que valorizam a história, a cultura e as contribuições da população afro-brasileira em diversas áreas do conhecimento realizadas pelo MEC<sup>4</sup> e a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC)<sup>5</sup> para coordenar e monitorar as ações relacionadas à diversidade e inclusão, incluindo a implementação da Lei nº 10.639/03.

Ainda existem muitos desafios na implementação da Lei 10.639/03. As iniciativas, em diversas situações, se dão por meio de necessidades mais urgentes, como casos de racismo nas escolas. Muitos estados e municípios têm desenvolvido ações para implementar a lei, adaptando-as às suas realidades.

---

<sup>4</sup> Publicado em: BRASIL. Ministério da Educação. MEC avaliará material para ensino da cultura afro-brasileira. **Assessoria de Comunicação do MEC**, 18 de junho de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/mec-avaliara-material-para-ensino-da-cultura-afro-brasileira>. Acesso em: 21 de abril de 2025.

<sup>5</sup> Dados disponível em: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão. **Portal de dados abertos do Ministério da Educação**, publicado em 15 de novembro de 2023. Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao>. Acesso em: 21 de abril de 2025.

### 3 LITERATURA INFANTIL E AFROLITERATURA

#### 3.1 LITERATURA INFANTIL

As primeiras manifestações da literatura infantil no Brasil mostravam-se ferramentas para disciplinar e orientar a conduta dos leitores e essa configuração manteve-se até a década de 1970, momento em que, de acordo com Zilberman (2008) as discussões sobre literatura na escola e o papel da literatura no ensino se intensificaram e expandiram. O contexto histórico desse período era o caminho para a redemocratização do país. Os modelos tradicionais e autoritários estavam sendo questionados por todos os segmentos da sociedade.

Em relação à literatura, a questão era o tipo de leitura que a escola deveria incentivar e estimular. Já que as escolas se destinavam sobretudo ao atendimento das elites, a prioridade era difundir a língua padrão e a literatura canônica, com a qual os estudantes se identificavam (Zilberman, 2008)

Zilberman (2008) salienta que a partir das mudanças ocorridas no âmbito educacional, por meio da modernização e da urbanização, emergiram necessidades de ir além da alfabetização, propondo-se um letramento literário, afinal, boa parte dos alunos não tinha contato prévio com a norma culta. As condições de trabalho, no entanto, atrasaram o processo, evidenciando uma sobrecarga dos professores em relação a essa responsabilidade.

A literatura ganhou protagonismo no cenário educacional, especialmente como ferramenta para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos. Zilberman aponta, no entanto, que ao longo do tempo, novos ajustes tornam-se necessários. Essa observação ainda é pertinente e atemporal:

Como se observou, nos anos 80, as fichas eram colocadas na leitura da literatura, aposta que ainda compartilhamos, embora tenhamos necessariamente de reconhecer as mudanças ocorridas e as novas necessidades apresentadas. Para tanto, não podemos deixar de ter presente o que a literatura oferece a seu leitor, incluído nesse processo o que representa o ato de ler (Zilberman, 2008, p. 16).

Ao serem consideradas as formas de acesso aos textos e as interações entre leitores e obras, é possível perceber que elas se diversificaram enormemente. Assim, a reflexão proposta por Zilberman é um convite a repensar as metodologias de

ensino, integrando e explorando as múltiplas possibilidades que a literatura oferece na formação de leitores críticos e engajados, sem deixar de lado sua importância no desenvolvimento do indivíduo.

A partir das mudanças de concepção em relação à literatura oferecida nas escolas, o olhar dos professores, gradativamente começou a se voltar para as possibilidades de expansão da imaginação, da criatividade, além do desenvolvimento da empatia, da regulação emocional e do respeito à diversidade. Todas essas questões, além de muitas outras, perpassam o exercício da leitura. Ela deixa de ser um ato mecânico e passa a representar um aprofundamento na leitura de mundo, conforme afirma Freire:

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (1989, p. 13).

Freire traz uma reflexão sobre a relação entre indivíduo, mundo e linguagem, enfatizando o papel ativo do sujeito. A leitura não é feita apenas da decodificação, mas da interpretação de tudo o que nos cerca, proporcionando a interação e a transformação da realidade. A “leitura de mundo” implica percepção, sentido e ação, por meio de uma dinâmica contínua, que enriquece a compreensão da complexidade das vivências dos seres humanos. A palavra, para Freire (1989), é uma ferramenta de leitura e de reescrita do mundo, um instrumento de emancipação e de transformação social.

Na visão de Zilberman, “atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor” (2008, p. 17). Essa concepção produz experiências específicas entre leitores e textos literários, partindo da utilização da linguagem para as infinitas possibilidades de criação, que colocam o autor e seu mundo criativo em contato com o leitor e sua realidade.

Zilberman (2008) expressa o entendimento da leitura como uma atividade sintetizadora. O que é lido é absorvido pelo leitor de acordo com sua subjetividade, expandindo as fronteiras daquilo que já conhece. É uma atividade completa, que se

basta. Contudo, é natural o desejo de compartilhar aquilo que se lê, portanto, a leitura também estimula o diálogo. Mesmo que seja necessário iniciar uma leitura como um ato solitário, a tendência é a socialização, o que incita a proximidade entre os praticantes. “O exercício da leitura é o ponto de partida para a aproximação à literatura” (Zilberman, 2008, p. 17).

É muito importante ressaltar que a leitura de obras literárias é o desdobramento de um hábito milenar: contar histórias. O ser humano, a partir do domínio da linguagem oral, conta e reconta histórias, unindo a tradição de expor acontecimentos à habilidade de imaginar. Assim, a escola tem o importante papel de preservar esse costume. A Base Nacional Comum Curricular, documento normativo e orientador dos currículos de todos os estados e municípios brasileiros, traz uma reflexão sobre a importância das narrativas ao longo da escolarização, questionando a função didática como finalidade de leitura, por meio da compreensão literal dos textos, atividade fundamental, mas que deve estar acompanhada de exercícios imaginativos, envolvendo criatividade e sensibilidade (Brasil, 2018).

As reflexões atuais sobre a literatura infantil levam à compreensão de que não se espera mais a função moralizante, orientadora de comportamentos de outrora. A literatura tende a contribuir para a formação do indivíduo e sua inserção no contexto social. Na perspectiva de Zilberman:

A literatura infantil, nesta medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura – a de conhecimento do mundo e do ser [...], o que representa um acesso à circunstância individual por intermédio da realidade criada pela fantasia do escritor. E vai mais além – propicia os elementos para a emancipação pessoal, o que é a finalidade implícita do saber. Integrando-se a este projeto liberador, a escola rompe suas limitações, inerentes à situação com a qual se comprometeu na sua gênese (1998, p. 25-26).

Nesse sentido, Zilberman destaca o quanto a literatura infantil evoluiu em relação às suas funções originais. Ela não se limita à função pedagógica no sentido escolarizado. A literatura contribui para a formação humana e não apenas como uma ferramenta para o ensino de diferentes conteúdos, ou para a definição de moralidade. O objetivo central é conhecer a si mesmo e posicionar-se no mundo, afetando a realidade, seus entraves e encantamentos.

Nessa perspectiva, a literatura infantil de abordagem decolonial e antirracista, responde às mudanças da atualidade. É o que Hooks (2021) destaca

quando indica que educadores democráticos trabalham com a premissa de não reforçar as estruturas dominantes, sejam de raça, gênero, classe ou religião, priorizando a diversidade. Essa perspectiva inclui a importância da representatividade em todos os aspectos educacionais, entre eles, a literatura oferecida nas escolas, que trazem temas envolvendo identidade, cultura e sociedade.

Assim, a literatura infantil pode se configurar como uma ferramenta fundamental para contribuir nos mais diversos aspectos que perpassam o desenvolvimento da criança. A linguagem, a imaginação, a interpretação do texto, a compreensão de contextos, a capacidade de observar a intertextualidade, entre outros elementos marcam gradativamente a formação do leitor literário.

Desde a primeira infância, é possível observar o quanto a leitura é essencial para o desenvolvimento infantil. Colomer (2003) atribui esse consenso social que ocorreu entre os séculos XIX e XX, em parte aos estudos psicanalíticos, que enfatizaram o desenvolvimento infantil como essencial da vida, sem deixar de mencionar os estudos sociais, que consideram essa etapa educativa um marco para as exigências de um mercado de trabalho em constantes mudanças.

A partir das contações de histórias, que podem ter início em casa ou nas escolas, as crianças começam a se identificar com os personagens e reconhecer sentimentos, analisando situações cotidianas gradativamente. A leitura, então, passa a fazer parte da vida do indivíduo, transitando pelas suas diferentes funções sociais, até que, preferencialmente, se torne um prazer. Andruetto (2012) aponta que a leitura é utilizada para diversas finalidades no cotidiano. São momentos da vida prática que envolvem informações, notícias, indicações. No entanto, quando a busca é por si mesmo, o ser humano encontra na literatura a fonte de compreensão pessoal e profunda, partindo de outras histórias.

A presença do adulto, como mediador e modelo de leitor também é fundamental. O adulto mediador é aquele que apresenta e incentiva os novos leitores, aquele que faz a curadoria dos livros e textos e também aquele que fomenta as reflexões sobre o material literário oferecido. De acordo com Reyes (2010), é aquele que cria pontes entre os livros e os leitores. Ao compartilhar leituras, selecionar obras de qualidade e criar situações significativas de encontro com os textos, o adulto demonstra que a leitura é uma prática social carregada de sentidos, prazer e descoberta.

É essencial, segundo a autora, que o adulto já tenha uma relação prazerosa com os livros literários, porque a relação envolve postura, curiosidade, sensibilidade e inspiração. A criança observa e aprende com o adulto a forma de se relacionar com os livros. Para além das explicações, o mediador discute com os leitores iniciantes, ampliando as possibilidades de interação. Além disso, a leitura em voz alta, os comentários sobre as ilustrações, a formulação de perguntas, a expressão de emoções e a valorização do ato de ler, proporcionam a ampliação do repertório literário e a formação de leitores competentes.

O compromisso escolar é oferecer vivências literárias por meio desses professores mediadores, afinal, toda criança tem direito às diversas aprendizagens, bem como à literatura. Muitas vezes, a única possibilidade de deparar-se com um adulto leitor de literatura está na escola. De acordo com Cândido (2011) os direitos humanos abrangem aquilo que é necessário para todos, não se restringindo aos itens básicos, tais como moradia, alimentação, saúde. Ainda considerando que mesmo esses direitos básicos não são amplamente concedidos no Brasil, outros são mencionados e, entre eles está o direito à literatura. A escola, portanto, torna-se, em muitos casos, a porta de entrada para a garantia desse direito.

Definida de modo abrangente, “a literatura aparece como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (Candido, 2011, p. 174) Essa definição indica um bem ou um direito elementar, que acompanha o ser humano em seus sonhos, suas fabulações diárias. O autor ressalta as variadas formas de manifestação literária, anedotas, causos, histórias em quadrinhos, entre outras presentes, seja entre analfabetos ou eruditos. Ou seja, a literatura perpassa classes sociais, níveis de intelectualidade, tempos e espaços. Portanto, é possível entender, sob essa lógica, que quando incluída nos currículos escolares, a literatura torna-se uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento do ser humano, para o encontro consigo, com sua história e as histórias de seus antepassados. “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 2011, p. 175).

A literatura representa momentos históricos a partir da vivência e crença de seus autores, sofrendo ou não mutações e adaptações ao longo do tempo, a partir de novas discussões e descobertas. Ela não é neutra, apresenta perspectivas diferentes porque parte de diferentes narrativas humanas. Percebe-se, portanto, um movimento que se estende até a atualidade e que se desdobra nas diversas sociedades. Há

aquela que “nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante” (Candido, 2011, p. 175), onde é possível encontrar a literatura que descentraliza a narrativa eurocêntrica, por exemplo.

Ainda que a literatura infantil seja vista, em termos gerais, como benéfica para o desenvolvimento do ser humano, é importante ressaltar a reflexão crítica é indispensável, uma vez que a utilização dessa literatura com fonte de formação educacional reivindica a problematização, a identificação dos discursos, enfim a análise criteriosa das obras e a cautela em sua adoção na sala de aula.

Conforme já mencionado na contextualização da literatura infantil no século XX, há livros que transmitem ensinamentos de acordo com os interesses de sua época ou das classes dominantes, expandindo e perpetuando o racismo e outras formas de inferiorização de determinados grupos sociais, econômicos, étnicos, políticos, de gênero. Aqui, ressalta-se o tema étnico-racial, mas existem evidentes intersecções além da raça, que ainda estão sendo estudadas no Brasil, a partir, por exemplo, dos discursos que envolvem raça, classe e gênero, investigados por Lélia Gonzáles (1984)<sup>6</sup>.

A literatura precisa passar por uma curadoria, sendo papel do mediador ter domínio sobre o que será lido com a criança, já que, a partir do interesse do mercado editorial, que predominantemente visa o lucro e não a formação saudável do leitor, existem diversos tipos de situações que podem machucar mais do que formar leitores. Nas palavras de Candido: “Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco” (Candido, 2011, p. 176). Isso não quer dizer que existam livros proibidos, mas que, gradativamente, com o apoio dos mediadores, as crianças apoderam-se de comportamentos leitores, que as amparam nas próprias críticas e escolhas.

Ter um desenvolvimento saudável quanto aos comportamentos leitores significa ter contato com os diferentes gêneros desde a mais tenra idade, aprender estratégias de leitura (Solé, 1998) por meio da modelização de leitores experientes e realizar suas próprias escolhas literárias, com critérios cada vez mais aprimorados.

Se a literatura tem um papel humanizador, como preconiza Antônio Cândido, é essencial que apresente possibilidades humanizadoras e não

---

<sup>6</sup> A autora Lélia González atua no campo do feminismo negro e trabalha com as intersecções em suas produções. Entre elas, destaca-se: “Racismo e sexismo na cultura brasileira” publicado pela Revista Ciências Sociais Hoje. Anpocs, em 1984.

discriminatórias, preconceituosas e segregadoras. Como resultado do investimento na literatura infantil, esperamos que ela não reproduza estereótipos dos povos negros, mas que retome aspectos que os coloquem em igualdade, ressaltando características históricas, ancestrais, estéticas e de influência fundamental para a humanidade.

Autores e editores, atentos às mudanças, voltam o olhar para a diversidade, seja por convicção ideológica ou pelo simples atendimento às demandas do mercado, visando lucro. Nesse sentido, a curadoria docente é essencial para separar, por exemplo, o que reforça o racismo do que realmente agrega e corrobora com os objetivos das práticas antirracistas, preconizadas pela Lei 10.639/03.

### 3.2 LITERATURA AFROCENTRADA

A literatura afro-brasileira infantil é uma perspectiva literária que traz elementos da história e da cultura afro-brasileira e africana e desconstrói o cânone pré-estabelecido pelos currículos eurocêntricos que, em geral, sempre pautaram a educação brasileira.

A pluralidade na educação brasileira esbarra-se na invisibilização das histórias negras, dos autores negros e também dos personagens que trazem a representatividade das pessoas negras, especialmente a representatividade positiva.

A função humanizadora<sup>7</sup> da literatura não está atrelada à construção da identidade da criança negra se toda a sua história, ancestralidade, características e relevância na sociedade forem ignoradas. Convém ressaltar que ao longo da história da literatura infantil brasileira, encontram-se personagens negros vinculados a estereótipos herdados do período de escravização dos povos africanos. Nas histórias de Monteiro Lobato, nome expressivo da literatura infantil, os negros são serviçais, malandros e sem vínculos familiares. Além disso, são tratados nas narrativas de forma humilhante e grosseira. Pereira e Pereira (2022) apontam diversos trechos de livros do autor nos quais personagens negros são humilhados. como a Tia Nastácia, que é a serviçal do Sítio do Picapau Amarelo. As autoras destacam falas racistas, tais como: “negra suja”, “beijuda”, “nariz chato”, entre muitas outras. A experiência literária da população negra, nesse contexto literário, torna-se desinteressante ou até frustrante.

---

<sup>7</sup> O termo é amplamente utilizado por Antônio Cândido, que enfatiza: “É preciso não esquecer que a grande função social da literatura é o grande efeito humanizador que ela exerce, tanto pela forma quanto pela mensagem” (Candido, 1997, p. 38).

Para preencher essa lacuna acadêmica, a literatura afro-brasileira estabelece a possibilidade de colocar a representatividade negra em diversos contextos, ocupando lugares que até então eram exclusivamente de pessoas brancas, abrindo as narrativas para retratar realidades mais próximas daquelas vivenciadas pelas crianças negras (Souza, 2024).

É imprescindível ressaltar a necessidade de uma abordagem literária que enalteça aspectos diversos da população negra com o objetivo de ampliar a visão sobre a história do povo negro, para além da memória de sofrimento. Enfatizar a herança africana e afro-brasileira, a cultura, as tradições, e torná-las acessíveis às crianças é fundamental para a quebra desse apagamento das narrativas negras. É também um direito dos leitores o acesso ao conhecimento sobre as lutas do povo negro ao longo e após o período escravagista, evidenciando histórias de resistência contra a escravização e o racismo. Outro importante aspecto dessa abordagem refere-se à beleza negra e à autoestima, que, por meio de histórias tradicionais, ficam comumente relegadas ao esquecimento. A construção de uma autoimagem positiva passa pela leitura de bons livros, que representem a criança negra de forma positiva. As dinâmicas familiares e comunitárias também devem ser apresentadas às crianças, de maneira que elas reconheçam suas próprias organizações de origem e afeto. Tão importante quanto esses aspectos está o resgate da linguagem e da oralidade presentes nas narrativas e incorporadas ao Português falado pelos brasileiros e brasileiras. As tradições orais são fontes inesgotáveis de pesquisa e descobertas.

A partir da promulgação da Lei 10.639/03, a literatura infantil estende-se de forma a abranger esses temas relacionados às africanidades e ao antirracismo. Entre os livros indicados para serem utilizados pelas escolas, surgem títulos voltados para o atendimento à lei e à educação antirracista. No entanto, é imprescindível considerar que a análise dos títulos oferecidos é um passo importante para a curadoria nas redes de ensino e para a escolha didática dos professores.

Debus (2017), pesquisa literatura infantil e ensino a partir dessa necessidade emergente motivada pela Lei 10.639/03. Pautada em autores como Antônio Cândido, que atrela a literatura ao processo de humanização, no sentido de construção de si mesmo e de percepção do mundo, as pesquisas concentram-se em experiências literárias afro-centradas. A autora faz análises de livros infantis e juvenis dos autores Joel Rufino dos Santos, Rogério Andrade Barbosa, Júlio Emílio Braz e

Georgina Martins. Todos eles são autores negros, que trazem nas produções sua ancestralidade e vivências.

Os títulos apresentados no mercado foram divididos por Debus (2017) em três grandes categorias: a literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, a literatura afro-brasileira e a literatura africana.

Para definir a primeira categoria, que é a mais presente no mercado, a autoria não é o foco, nela enquadram-se as obras que tematizam a cultura africana e afro-brasileira. Desde a década de 1980 surgem produções que se apresentam dessa forma. A segunda categoria é composta por autores afro-brasileiros, ainda que com as naturais limitações presentes no processo de letramento racial pelo qual o Brasil tem passado nas últimas décadas. A terceira categoria envolve literatura produzida pelos próprios africanos, de Língua Portuguesa ou traduzida de diferentes línguas para o Português.

Para o presente trabalho, essas definições de categorias foram de grande importância, como o exposto na metodologia, afinal, a partir das três grandes categorias propostas por Debus (2017), desdobraram-se aspectos importantes para a análise dos livros escolhidos como objetos de pesquisa.

## 4 CONTEXTO DE PESQUISA E *CORPUS* LITERÁRIO

### 4.1 APRESENTAÇÃO DO *LOCUS*

A Secretaria Municipal de Educação de Franca, interior de São Paulo, localiza-se na Avenida Francisco de Paula Quintanilha Ribeiro, 550, Parque Francal - Franca, SP e atende 16.921 alunos de Educação Infantil e Ensino Fundamental, de acordo com as informações do site da Prefeitura de Franca (Franca, 2025). Esse atendimento abrange 48 escolas (EMEBs - Escolas Municipais de Educação Básica e EMElS Escolas Municipais de Educação Infantil).

O funcionamento da Secretaria envolve um grande número de profissionais que atuam nas áreas administrativa e pedagógica. No topo da hierarquia do sistema, encontra-se a Secretária de Educação que administra ouvidoria, departamentos (de Gestão) e setores.

Os departamentos são o de Gestão Pedagógica e o de Planejamento. Além desses, também aparece no organograma geral a Chefia do Gabinete da Secretária.

O Departamento de Gestão Pedagógica é responsável pela Seção de Administração das Unidades de Educação Infantil e Creches, Seção de Projetos Especiais da Secretaria Municipal de Educação, Seção de Formação Continuada, Setor de EJA/AJA (Educação de Jovens e Adultos e Alfabetização de Jovens e Adultos), Setor de Ensino Fundamental e Setor de Supervisão e Gestão Escolar.

O Departamento de Planejamento coordena o Setor de Gerenciamento das Parcerias Educacionais, o Setor de Atribuição de Aulas e Gerenciamento de Pessoal de Educação, o Setor de Gestão Mobiliária da Secretaria Municipal de Educação, o Setor de Almoxarifado da Educação, a Seção de Alimentação Escolar, O Setor de Nutrição, o Setor de Gestão de Pessoal e Abastecimento das Unidades de Alimentação Escolar, a Seção de Contratos da Secretaria Municipal de Educação, o Setor de Suprimentos da Secretaria Municipal de Educação, o Setor de Gerenciamento de Receitas da Educação, o Setor de Conservação e Zeladoria, o Setor de Manutenção Escolar e a Seção de Logística.

A apresentação dos setores que compõem a Secretaria Municipal de Educação é importante para uma compreensão contextualizada, especialmente por que essa pesquisa está situada no âmbito das políticas públicas. Assim, a implantação e o acompanhamento, bem como a sustentação de ações que garantem o

cumprimento da Lei 10.639/03 na esfera da literatura oferecida para os estudantes, dependem dessa organização interna, que envolve setores específicos, mas que podem ser atravancados por fluxos burocráticos.

No que tange ao trabalho com a literatura afrocentrada, o planejamento das ações é produzido no Departamento de Gestão Pedagógica, mais especificamente no Setor de Formação Continuada e no Setor de Ensino Fundamental, já que esses setores estão ligados diretamente às escolas e observam as demandas educacionais no cotidiano escolar, além de orientarem os professores e demais profissionais da Educação no que se refere ao currículo proposto e suas articulações. No entanto, é elementar ressaltar que outros setores, como aqueles ligados ao Departamento de Planejamento, podem ou não sustentar as decisões de compras e parcerias, dependendo das prioridades elencadas.

A Secretaria Municipal de Educação, conforme já foi mencionado, passou a formalizar o atendimento à Lei 10.639/03 em 2022, com a disponibilização do curso de formação continuada “História da África e Afro-brasileira na Perspectiva da Lei 10.639/03” para professores e profissionais da Educação. Antes dessa iniciativa, o Currículo Paulista, que está em vigor como documento norteador, fundamentado na BNCC e atende aos municípios paulistas, já menciona questões de diversidade que, de alguma maneira, também tangenciam a Lei 10.639/03. No entanto, ainda não havia um trabalho direcionado e específico (São Paulo, 2026) que, na prática, significa que esse componente ficava diluído entre os demais conteúdos a serem priorizados em sala de aula, dependendo mais de iniciativas isoladas de professores ou de equipes educacionais locais. O curso não teve novas edições a partir de 2024. A proposta da Secretaria foi a constituição de uma comissão para tratar do tema e continuar difundindo as ações na rede municipal. No Anexo 2 são apresentados os integrantes dessa comissão em 2025 por meio da Portaria SME Nº 012 de 06 de junho de 2025.

O site da Prefeitura Municipal (2025) descreve um breve percurso de ações realizadas ao longo desse tempo. Essas ações estão voltadas à implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, com destaque para a criação e atuação da Comissão de Acompanhamento da Implantação do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (CABI). Nesse período, foram ofertados cursos anuais de formação sobre História da África e Afro-Brasileira, alcançando inicialmente 77 participantes em 2022 e ampliando para 143 em 2023, envolvendo diversos segmentos profissionais da rede. Em ambos os anos, 100% das escolas desenvolveram ações antirracistas. A

formalização da CABI, instituiu um mecanismo de acompanhamento contínuo e suporte técnico às unidades escolares.

Diversas iniciativas fortaleceram a institucionalização da educação antirracista, como o projeto “Mala de Memórias”<sup>8</sup>, oficinas formativas para equipes técnicas, revisão dos Planos de Ação Curriculares e a inserção sistemática de temáticas afro-brasileiras e indígenas nas Avaliações Diagnósticas da Rede. A partir de 2023, projetos de Arte como “Nacuã” e “Guardiões de Memórias” ampliaram o trabalho sobre ancestralidade, identidade e protagonismo de povos africanos, afro-brasileiros e indígenas. Paralelamente, a Secretaria Municipal de Educação promoveu levantamento e qualificação do acervo das Salas de Leitura, formou especialistas nas REP e estabeleceu o “Fluxo de Encaminhamentos de Denúncias de Racismo”, com acolhimento das vítimas e ações restaurativas.

Em 2024, a Trilha Formativa “Reflexões e Práticas para uma Educação Antirracista” alcançou 507 profissionais de diferentes áreas, consolidando o caráter intersetorial do trabalho. Somam-se a isso a participação da CABI em bancas de heteroidentificação, o acompanhamento de denúncias envolvendo racismo escolar e a inclusão dos lápis “tons de pele” nos materiais pedagógicos. O trabalho se estendeu para o ano de 2025, com maior autonomia das escolas no desenvolvimento das ações antirracistas.

## 4.2 ESCOLHA DOS LIVROS DE LITERATURA INFANTIL

A escolha dos livros recebidos em 2023 foi de responsabilidade do Departamento de Gestão Pedagógica e a lista pode ser consultada no Anexo 3. Essa escolha apresenta alguns títulos que tocam ou pretendem tocar em temas relacionados à Cultura e História Africana e Afro-brasileira. Os títulos que podem ser destacados são os seguintes: Obax, de André Neves; Betina, de Nilma Lino Gomes; Ei, você!, de Dapo Adeola; O Cabelo de Cora, de Ana Zarco Câmara; Jovens Talentosos Negros, de Jâmia Wilson; Bucala, a Princesa do Quilombo do Cabula, de Davi Nunes; Aqualtune e as Histórias da África, de Ana Cristina Massa; Kiese, História de um Africano no Brasil, de Ricardo Dreguer; Menina Bonita do Laço de Fita, de Ana Maria Machado.

---

<sup>8</sup> O projeto consistiu em reunir os portfólios produzidos pelas escolas e realizar uma exposição itinerante, que percorreu todos os espaços educacionais da rede Municipal.

As políticas públicas destinadas à compra de livros literários para o município de Franca, além do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) envolvem parcerias e iniciativas com recursos próprios destinados à Educação. Assim, o destaque para esse recebimento de livros literários de 2023 reforça que a relação entre os livros que tratam de assuntos gerais e os livros que trazem questões ou representações étnico-raciais é ínfimo, a julgar pela necessidade no que tange à relevância do tema. Foram contabilizados 9 de um total de 131 títulos, o que daria aproximadamente 7%. Há, portanto, uma discrepância entre a quantidade de títulos e a necessidade de suprir a demanda de representatividade na literatura infantil no município.

O Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, por meio do Centro de Formação de Professores, realiza formações específicas para os profissionais das Salas de Leitura. Esses profissionais apresentam limitações funcionais e seu trabalho é regido pela Lei Complementar Municipal nº 377, de 2022, que foi atualizada dentro do Estatuto dos Funcionários Públicos Municipais de Franca<sup>9</sup>. A logística de distribuição dos livros literários, bem como sua utilização na escola fica a cargo do professor de Sala de Leitura, que também desenvolve ações literárias envolvendo a escola e a comunidade. As orientações sobre essas ações são direcionadas pelos formadores responsáveis por essa frente.

Segundo o site oficial da Prefeitura Municipal, em 2025, 59 professores que atuaram no atendimento de 16.342 alunos, desde a educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental<sup>10</sup>.

Diante desse cenário, observa-se iniciativas voltadas à aquisição e circulação de obras literárias nas escolas de Franca, ainda que haja um descompasso entre a quantidade de títulos com representatividade étnico-racial e a demanda formativa imposta pela legislação e pelas diretrizes da educação antirracista.

Assim, a escolha dos títulos e a organização do trabalho nas Salas de Leitura revela uma necessidade de ampliar tanto o investimento em acervos literários comprometidos com a diversidade e a representatividade quanto em ações formativas que subsidiem os professores na mediação crítica dessas obras, de modo a garantir que a literatura infantil cumpra seu papel formativo. Os professores das salas de aula

---

<sup>9</sup> Lei Ordinária Municipal nº 1.671, de 1968 (Franca, 1968).

<sup>10</sup> Dados disponíveis em: <https://www3.franca.sp.gov.br/noticia/35322/professores-participam-da-iv-mostra-de-aes-das-salas-de-leitura.html>. Acesso em: 15 de dezembro de 2025.

(professores regentes) também são responsáveis pela utilização do acervo e mediação literária, conforme preconiza a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e orienta a Secretaria Municipal.

#### 4.3 APRESENTAÇÃO DO *CORPUS* E METODOLOGIA

No âmbito das pesquisas sobre a literatura infantil afrocentrada, observa-se que existem obras que contribuem para a representatividade, seja por tratar de assuntos relevantes para o movimento negro, por trazer personagens fenotipicamente diversos ou por ser produzidas por autores negros. Outras obras podem, no entanto, trazer imagens, termos ou narrativas que reforçam estereótipos, instigando e perpetuando a invisibilização ou a inferiorização dos povos negros.

Eliane Debus (2017), em sua análise sobre títulos infantis que versam sobre as relações étnico-raciais, apresenta categorias distintas presentes no mercado editorial. Essas categorias são de grande contribuição para as análises propostas nesta pesquisa porque direcionam o olhar para a questão da autoria dos livros. A primeira grande categoria é a que tematiza a cultura africana e afro-brasileira. O autor, nesse caso, não tem que ser negro, necessariamente. O foco está no tema e não no autor. A segunda grande categoria é a afro-brasileira, que é produzida por autores brasileiros negros. Por fim, a terceira grande categoria diz respeito aos autores africanos, de Língua Portuguesa ou não. (Debus, 2017). Outras categorias foram selecionadas a partir da fundamentação que segue a perspectiva de análise de Bardin, que define a Análise de Conteúdo como:

um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (1979, p. 42).

Tal definição evidencia que há uma grande contribuição para a pesquisa qualitativa proposta, afinal, descrever os conteúdos das mensagens permite a compreensão dos materiais investigados, no caso, os livros escolhidos para o atendimento à Lei 10.639/03, além de contribuir para a identificação de lacunas na produção literária afrocentrada.

Seguindo a metodologia proposta, a primeira fase da pesquisa foi a pré-análise, que envolveu a organização do *corpus*, momento no qual cabem as “intuições” acerca do material. Por se tratar de um universo de poucos títulos (delimitados pela lista do Anexo 3), os critérios de escolha de livros para análise referem-se à frequência de utilização e maior tempo na rede, evidenciado pela obra “Menina Bonita do Laço de Fita”, de Ana Maria Machado. Um destaque relevante para a escolha foi o livro escolhido para leitura compartilhada, que foi adquirido em maior quantidade (nesse caso, cada aluno pode ter um livro em mãos para acompanhar a leitura da professora), “Obax”, de André Neves. Outro aspecto considerado foi a utilização para o desenvolvimento de projetos nas Salas de Leitura, que destacaram “Ei, você!”, de Dapo Adeola. A partir das contribuições de Bardin (2017), foi realizada a leitura flutuante, que forneceu algumas informações fundamentais sobre o tema investigado, ou seja, os pontos de contato entre a Literatura Infantil e a Lei 10.639/03.

Ainda na fase de pré-análise, o passo seguinte foi o levantamento de hipóteses. De acordo com o problema de pesquisa proposto, o foco foi retomar em que medida esses livros contribuem com o atendimento à Lei 10.639/03. Entre as hipóteses, surgiram particularidades em cada narrativa, que reafirmaram aspectos positivos e negativos no que tange à representatividade do negro nos livros infantis, à linguagem utilizada, às ilustrações e às mensagens explícitas ou implícitas produzidas pelas obras.

De acordo com as etapas previstas pelo método de Bardin, passou-se à fase de exploração do material selecionado, momento em que as ocorrências de questões relacionadas às categorias selecionadas foram observadas e analisadas. Para os livros infantis, foram considerados aspectos de linguagem e imagéticos, considerando a natureza multimodal do material de pesquisa. Conforme a análise foi se desenvolvendo, as ocorrências foram se agrupando em categorias, contribuindo com uma compreensão globalizada de cada obra.

Por fim, a última etapa do método está relacionada à interpretação dos dados obtidos, suas inclinações ideológicas e históricas, constâncias e contradições, o que retoma o objetivo central da pesquisa, que é a percepção da medida em que as obras literárias escolhidas como principais leituras colaboram no atendimento à Lei 10.639/03.

A escolha metodológica baseada na Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (1979) e o modelo de categorização de Debus (2017) proporciona uma

estrutura sólida para a pesquisa qualitativa, permitindo a análise e interpretação dos dados referentes à história e cultura dos povos negros presentes nos livros de literatura infantil selecionados.

## 5 ANÁLISE DO *CORPUS* LITERÁRIO

Os livros analisados pela presente pesquisa fazem parte do acervo literário da rede municipal de Franca, adquirido no ano de 2023. A análise permitiu a observação de três dos livros mais utilizados na rede em momentos de leitura com as crianças da educação infantil e do ensino fundamental do 1º ao 5º ano, conforme explicitado na seção anterior.

Cada livro traz consigo o seu contexto de criação, a influência do autor e suas perspectivas. A pesquisa exploratória abrange as seguintes categorias de análise:

- a. Quais aspectos da diversidade cultural são abordados pelos livros analisados?
- b. Percebe-se a presença de características da cultura ou da História negra? Em quais aspectos da narrativa essa presença pode ser notada (espaço físico, personagens da história, representações da cultura, menções à História)?
- c. De acordo com as categorias literárias definidas por Debus (2017), de que literatura se trata?
- d. Há destaques na linguagem (termos utilizados) ou nas ilustrações presentes na narrativa que colaboram para a construção de um imaginário a respeito da História e da cultura afro-brasileira?
- e. Os textos apresentam algum reforço de estereótipos relacionados ao comportamento dos personagens, especialmente, em relação à cultura africana e afro-brasileira?
- f. As ilustrações possuem características que reforçam estereótipos ou abrangem a diversidade de forma mais realista (cor utilizada para pintar a pele, tipos de cabelos, traços fenotípicos)?

As questões analisadas compõem um conjunto de instrumentos para identificar padrões na contribuição da literatura para o cumprimento da Lei 10.639/03, proporcionando a relação dessas descobertas com a teoria e os conceitos pesquisados para a fundamentação da pesquisa.

Tabela 2 - Fichamento Técnico

Título	Autor(a)	Ilustrador(a)	Editadora	Ano de edição
Menina Bonita do Laço de Fita	Ana Maria Machado	Claudius	Ática	2008
Obax	André Neves	André Neves	Brinque-Book	2010
Ei, Você!	Dapo adeola	20 artistas negros (Dapo Adeola, Alyssa Johnson, Sharee Miller, Jade Orlando, Diane Ewen, entre outros)	Companhia das Letrinhas	2021

Fonte: elaborado pela autora.

### 5.1 LIVRO 1: MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA

O livro Menina Bonita do Laço de Fita já havia sido adquirido pela rede Municipal de Franca anteriormente, em outras compras de acervo. Mesmo assim, o título se encontra na lista (Anexo 3) de obras, recebidas pelas escolas em 2023. O livro é amplamente utilizado, não apenas na rede municipal, mas em outras redes de ensino, já que se trata de uma obra da renomada escritora Ana Maria Machado. De acordo com informações da Academia Brasileira de Letras, a escritora é a sexta ocupante da Cadeira nº1 e foi eleita em 24 de abril de 2003. Chegou a presidir a Academia em 2012 e 2013. Escreveu dez romances, 14 volumes de ensaios, uma coletânea de contos e dezenas de livros infantis. Suas obras estão publicadas em 31 países, tendo sido traduzidas em 23 idiomas. Natural de Santa Tereza, Rio de Janeiro, foi também professora, jornalista e editora. Recebeu muitos prêmios por suas obras, entre eles, 3 Prêmios Jabuti e vários outros no país e no exterior.

O contexto histórico no qual o livro foi escrito é anterior à Lei 10.639/03 e está inserido num momento de redemocratização do país, pós-ditadura militar. Nesse sentido, não há um respaldo legal específico para questões relacionadas à educação antirracista, assim, a obra traz a representatividade negra em suas primeiras formas de manifestação.

O livro *Menina Bonita do Laço de Fita* teve sua primeira edição em 1986, ilustrada por Claudius Sylvius Petrus Ceccon, nascido em Garibaldi, no Rio Grande do Sul, em 1937. Claudius trabalhou como arquiteto, designer, jornalista, desenhista, ilustrador e cartunista. Além da obra *Menina Bonita do Laço de Fita*, ilustrou outras histórias de Ana Maria Machado. Apresenta, de acordo com a Enciclopédia Itaú Cultural (CLAUDIUS, 2024), em seus trabalhos com livros infantis, formatos que propõem a literatura de maneira diferente da tradicional (que era voltada apenas para o aprendizado da leitura e da escrita), mantendo traços simples e ilustrações que unem didatismo e humor. O engajamento político e a crítica acompanham suas obras (Itaú Cultural, 2024).

*Menina Bonita do Laço de Fita* trata da história de um coelho branco que aprecia a beleza de uma menina negra e insiste para que ela conte seu segredo para ser tão pretinha. Ao longo da narrativa, que é exposta em terceira pessoa, a menina oferta ao coelho respostas variadas, apesar de, a princípio, não saber e inventar diversos motivos (diz que caiu na lata de tinta quando pequena, que tomou muito café, que comeu jabuticaba, entre outras possíveis justificativas para ter a cor de pele que tem). No final da história, aparece uma terceira personagem, a mãe, que faz uma intervenção na conversa, dizendo que o motivo eram as “artes de uma avó preta que ela tinha...” (Machado, 2008). O coelho, então, apresenta uma reflexão sobre a ancestralidade, entendendo que os filhos parecem com os pais e os avós. Assim, procurou uma coelha preta para se casar e tem muitos filhos, de diversas cores, inclusive uma coelha pretinha como a menina, e a menina acabou se tornando sua madrinha.

Seguindo as questões orientadoras propostas para a análise dos livros selecionados, a diversidade cultural aparece no texto de forma idealizada, refletindo uma ideia muito presente no Brasil, que é o mito da democracia racial<sup>11</sup>. Nesse sentido, o coelho branco enaltece a beleza da menina negra, como se as características de raça presentes em seu fenótipo fossem admiráveis, quando se sabe que o que acontece é exatamente o contrário, ou seja, o padrão de beleza idealizado e perseguido obsessivamente na sociedade brasileira é o eurocêntrico. Domingues

---

<sup>11</sup> Democracia racial é um termo difundido por Gilberto Freyre, especialmente na obra “*Casa Grande e Senzala*”, que teve sua primeira publicação em 1933 e traz uma compreensão da fusão das raças negra, branca e indígena para a composição do povo brasileiro. O termo é abordado como um “mito” por autores como Florestan Fernandes, Kabengele Munanga e Antônio Sérgio Alfredo Guimarães.

(2005) define a democracia racial como um sistema isento de barreiras para a igualdade racial, que não manifesta preconceito ou discriminação. No entanto, o autor ressalta que se trata de uma suposta igualdade, já que “a inexistência da igualdade política anulava, na prática, muito dos supostos avanços da teoria”, ainda que a Lei Áurea, em 1888, tenha abolido a escravidão, “o principal dispositivo institucional de opressão dos negros no Brasil” (Domingues, 2005, p. 116).

A diversidade cultural que o livro *Menina Bonita do Laço de Fita* apresenta, portanto, vai na contramão do imaginário popular em relação à exaltação da menina. Quem seria o coelho branco que gostaria de descobrir um segredo que o ajudaria a ter uma filha pretinha? A abordagem gera uma contradição entre fantasia e realidade, esse desejo desconsidera todos os possíveis enfrentamentos racistas aos quais são submetidas as meninas negras até os dias de hoje.

O livro de Ana Maria Machado apresenta a cultura e a História negra de forma superficial e estereotipada. Quando o narrador diz que a menina ficava parecendo “uma princesa das Terras da África, ou uma fada do Reino do Luar” (Machado, 2005, p. 4), simplesmente opõem-se ao imaginário brasileiro citado anteriormente, que é eurocêntrico. O coelho poderia ser lido como um homem branco, admirando uma beleza descolada de sua origem e História, uma menina sem nome e que não sabe porque é “tão pretinha”, que lança mão de motivos variados para justificar o que, na verdade, tem a ver com sua identidade. Quando, finalmente, surge a mãe para dar uma resposta mais adequada, ela diz que foram “artes de uma avó preta que ela tinha” (Machado, 2005, p. 15). Essa resposta é problemática, já que retoma um período histórico de miscigenação como ideal de branqueamento populacional. Homens brancos, em consonância com o sistema político vigente e com as políticas públicas<sup>12</sup> propostas, relacionavam-se com mulheres negras no intuito de produzirem uma população cada vez mais “clara”, fato que retoma o mito da democracia racial. No entanto, Petrônio Domingues (2005), considera o estreitamento das relações raciais entre brancos e negros, um engodo produzido pelo período pós-escravidão. O abuso sexual era uma conduta dos senhores e “não anulavam a relação de intolerância do branco e de subalternidade do negro, no interior de um sistema

---

<sup>12</sup> Entre essas políticas, destacam-se: o incentivo à imigração europeia (especialmente italianos, portugueses e espanhóis); a Lei de Terras (Brasil, 1850); a Lei nº 1 de 1837, que excluía a população negra do acesso à educação formal (Rio de Janeiro, 1837); as restrições em relação à imigração dos não-brancos (Brasil, 1890); a ausência de leis que favorecessem a inclusão social de pessoas negras libertas no período posterior à escravização.

marcado pela opressão racial” (Domingues, 2005, p. 124). A fala da mãe, portanto, reforça a culpabilização da mulher negra pela reprodução de crianças negras em situações de mestiçagens. Uma observação interessante é que a ilustração das páginas 14 e 15 do livro mostra a fotografia da avó da menina, excluindo a figura paterna do contexto. Logo em seguida, nas páginas 16 e 17, a família do coelho é retratada amplamente, incluindo figuras masculinas e femininas. Ou seja, há um sistema mantenedor de exploração sexual de mulheres negras no período pós-colonial, cuja responsabilidade recai sobre as próprias mulheres negras e o livro *Menina Bonita do Laço de Fita* reproduz essa ideologia.

De acordo com as categorias literárias definidas por Debus (2017), a obra de Ana Maria Machado está inserida na primeira categoria, que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, ainda que apresente entendimentos equivocados sobre a maneira de apropriação dos temas relacionados à História e cultura africanas e afro-brasileiras. Essa categoria expõe diversos desafios ao escritor, especialmente no que tange às questões estruturais e históricas relacionadas ao povo negro. O texto pode vir carregado de questões que envolvem o racismo estrutural<sup>13</sup>, o reforço à invisibilização do negro na História do país e o reforço aos estereótipos impostos pela visão eurocêntrica da sociedade. No caso do livro *Menina Bonita do Laço de Fita*, essas questões saltam do texto e até mesmo das ilustrações em larga medida.

Para dar seguimento à proposta de análise da presente pesquisa, a observação de alguns termos utilizados na narrativa é essencial para buscar a caracterização do texto e a medida em que este colabora com a construção de um vocabulário adequado às situações comunicativas antirracistas. O termo inadequado mais explícito que aparece na história é “mulata”, que é como o narrador identifica a mãe da menina. Machado (2005) não nomeia a mulher (assim como não nomeia a menina), apresentando-a de acordo com suas características “mulata linda e risonha”. A palavra mulata pode ter sido utilizada na obra para enaltecer a beleza da mulher negra, já que, retomando o imaginário pós-colonial explicitado por Domingues (2005), “O “mulato” era aquele que ocupava um lugar intermediário entre o negro e o branco” (Domingues, 2005, p. 125). O tratamento a eles era diferenciado porque faziam parte do resultado parcial do processo de embranquecimento da população. Ser mulato,

---

<sup>13</sup> Racismo estrutural: conceito amplamente discutido por diversos autores e, de acordo com Djamila Ribeiro: “O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato da vontade de um indivíduo” (Ribeiro, 2019, p.10)

portanto, apresentava vantagens em relação a ser negro, de acordo com essa perspectiva. É evidente a conotação racista da palavra, se considerada sua origem etimológica e de sentido no uso cotidiano.

Liliam Ramos da Silva (2018) escreve um texto cujo título é “Não me chame de mulata: uma reflexão sobre a tradução em literatura afrodescendente no Brasil no par de línguas espanhol-português”, no qual analisa a semântica das palavras escravo e mulata e suas respectivas traduções no contexto brasileiro. Nesse texto, a autora evidencia que o termo “mulata” é rejeitado pelo movimento negro brasileiro por duas questões. Primeiro, a linguística, que remete à origem da palavra no latim. Esse significado está atrelado ao termo *mulus*, o mesmo que *mula*, animal híbrido, que resulta do cruzamento de duas espécies distintas. Assim, as pessoas mestiças eram chamadas dessa forma desde o século XVI, em toda a América, no sentido de hierarquização racial. Elas estavam no “não-lugar”, entre o preto e o branco, e ainda não podiam ser valorizadas como brancas, de acordo com a lógica do projeto de embranquecimento da população. A segunda questão é a cultural e histórica. A expressão “mulata” romantiza a relação entre as raças no Brasil (retomando o mito da democracia racial), erotizando, embranquecendo e disponibilizando o corpo da mulher negra. Esse imaginário corrobora com a violência colonial, que tem como marca a exploração e o estupro de mulheres negras. Trata-se de uma personagem construída para substituir a mulher negra escravizada, apagando sua humanidade e sua dor, ao mesmo tempo em que cria uma imagem aceitável aos padrões brancos.

Assim, no campo da literatura infantil, a utilização da palavra *mulata* é inadequada, pois perpetua estigmas raciais e sexualiza a identidade feminina negra. Quando a mãe da menina é apontada como uma mulata, percebe-se que Ana Maria Machado produz uma literatura que não agrega valores antirracistas, ao contrário, corrobora com a perpetuação de uma linguagem incompatível com a valorização da História e da cultura afro-brasileira.

A obra *Menina Bonita do Laço de Fita* é reconhecida como um marco pela presença da protagonista negra, afinal, até então, conforme já foi explorado nesta pesquisa, as protagonistas das histórias infantis representavam fielmente o padrão fenotípico europeu. Nesse sentido, os elementos que reproduzem estereótipos ligados à população negra estão presentes ao longo da narrativa.

A exotização da menina negra aparece quando o coelho a admira a ponto de querer descobrir seu segredo para ser tão pretinha. Essa beleza é tão estranha

que os motivos que a justificam são mágicos e extraordinários. Quais seriam as referências culturais e históricas sobre a identidade afro-brasileira nesse contexto? Tinta, jabuticaba, até uma possível ideia de ter comido feijoada estão atreladas à sua origem, mas não há referências aos reais motivos porque a menina não sabe sobre sua origem, o que evidencia mais um estereótipo, a ausência de referências diretas à sua ancestralidade.

A negação ou a ignorância sobre a própria identidade é uma característica presente na história da menina, como se isso não fizesse parte também de um projeto de desconstrução e invisibilidade na sociedade brasileira. Kabengele Munanga (1986), traz reflexões sobre o fato de que a descaracterização da identidade do povo negro tem como um dos objetivos tomar suas memórias, transformando-o em “sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica” (Munanga, 1986, p. 9) Portanto, qual seria o sentido de reafirmar para a criança negra, por meio da literatura infantil, que é aceitável que ela não saiba nada sobre sua própria identidade? Não seria essa mais uma forma de perpetuar a negação de sua cultura e história, reproduzindo o estereótipo que leva a mais um tipo de inferiorização?

A manutenção do lugar ocupado pela mulher negra foi uma maneira de prorrogar o cenário escravocrata pelo máximo de tempo possível, utilizando para isso, uma roupagem de harmonia e pseudo-valorização. No livro *Menina Bonita do Laço de Fita*, fica evidente a posição da mulher negra quando a mãe da menina aparece para explicar o motivo pelo qual a menina é tão pretinha (Machado, 2005, p. 15). A frase “Artes de uma avó preta que ela tinha...” vem agregada à ilustração da mãe segurando a foto da avó. As duas páginas (14 e 15) representam a história da mulher negra no Brasil repassada às crianças de uma forma romantizada, mas que, quando analisada meticulosamente, perpetua o lugar que a mulher negra ocupa desde os tempos coloniais e que pouco se modificou. Reis afirma que “não raras vezes a perspectiva é de objetificação de nossos corpos e romantização das violências perpetradas sobre eles” (Reis, 2019, p. 95). Uma fotografia que mostra a avó, mas não o avô (ao contrário da família do coelho, que mostra vários outros coelhos e coelhas que formam sua ancestralidade), e uma mãe que aparece também sozinha, revelam que não há figura paterna ou figura masculina presente nessa família. Isso acontece porque as mulheres negras sofriam os abusos dos senhores de escravizados e, conseqüentemente, concebiam crianças “sem pai”. A cena se repete no livro, demonstrando que não há modificações de enredos, apesar das supostas modificações sociais.

O leitor da obra *Menina Bonita do Laço de Fita* percebe a centralidade do olhar do próprio narrador: O outro é o negro. A narrativa não está ancorada na perspectiva da menina negra. A negritude é foco de um olhar curioso, de admiração, como se o fato de ser negro fosse algo fora do comum. Esse estigma que induz à uma ideia de que o negro ocupa o lugar da diferença, de que é o humano fora do normal (sendo o normal ser branco), remete à chegada dos europeus na América, de acordo com Mariana Castro Teixeira (2017), ao “momento em que o Eu – europeu, homem, branco, civilizado – encontra o Outro – não-europeu, negro, incivilizado” (Teixeira, 2017, p. 267) O corpo negro é aquilo que desperta pergunta, espanto e desejo de apropriação. A experiência negra não é o centro narrativo, mas o objeto que sustenta a história. A subjetividade da menina permanece pouco explorada. Assim, os princípios da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira com o objetivo de valorizar identidades negras e romper com estereótipos raciais historicamente naturalizados não são atendidos pela narrativa, já que não há referências culturais, históricas ou ancestrais da população negra. A presença de uma personagem negra não garante, por si só, o cumprimento dos objetivos da referida legislação, que pressupõe o fortalecimento de uma identidade positiva. A construção de sentidos a partir da história e das imagens expostas pelo livro, não contribuem efetivamente para a valorização da identidade negra como parte constitutiva da diversidade humana, reforçando diferenças.

Esses reforços aos estereótipos em nada colaboram para a construção de leitores no que tange ao conhecimento sobre a cultura africana e afro-brasileira. Reforçar estereótipos é agregar ainda mais desconhecimento. As histórias infantis que apresentam perspectivas coloniais, ainda que travestidas de antirracistas, fomentam a elaboração de conceitos superficiais e distorcidos da História e da cultura africana e afro-brasileira.

As ilustrações da obra *Menina Bonita do Laço de Fita* também merecem mais alguns comentários, com destaque para a pantera-negra, ilustrada nas páginas 2 e 3. Essa referência de pantera-negra dirige os olhares mais atentos uma evidente referência à animalização do corpo negro. Segundo Lima, Moreira e Silva (2025) “Animalizar sustentou práticas históricas de massacre de populações e sistemas de pensamento” (Lima; Moreira; Silva, 2025, p.7). Nesse sentido, a comparação entre a imagem de uma pantera e a menina do livro parece, mas não é uma exaltação de sua beleza, mas antes uma maneira de desumanizar o corpo negro, como em outros casos

muito comuns, em que os negros são chamados de macacos, urubus, entre outros animais. Seres humanos animalizados e objetificados, reforçam teorias científicas<sup>14</sup>, endossadas pela Igreja, que os consideraram, por muito tempo, uma raça inferior e sem alma. Neusa Santos Souza, reflete sobre o fato de que “o branco e a brancura são os únicos artífices e legítimos herdeiros do progresso e desenvolvimento do homem. Eles são a cultura, a civilização, em outras palavras, a humanidade” (Souza, p. 28 e 29) Como imagens de animais relacionadas ao povo negro podem contribuir para contar a história em que a protagonista é uma menina negra? Pode-se supor que contribuem, basicamente, com o reforço da ideia de que é natural considerar o negro como um animal, utilizando esse tipo de referência em brincadeiras ou xingamentos. Para a formação antirracista, pautada na lei, outras referências de imagens seriam mais adequadas. E existem livros de literatura infantil que apresentam essa proposta, como veremos mais adiante nesta pesquisa.

Para finalizar as observações de imagens, mas não as esgotar, vale considerar a ilustração da menina na página 7 do livro. A imagem apresenta a menina fazendo uma postura de balé. O detalhe, que não é um mero detalhe, é que sua meia foi representada na cor rosa. As cores são extremamente importantes quando se trata de ilustrações infantis. Até hoje, quando se chega numa sala de aula e se pergunta sobre o lápis cor de pele, as crianças e até mesmo os professores, apresentam o lápis rosa claro. Esse fenômeno já foi estudado por muitos intelectuais<sup>15</sup> e também discutido em livros de literatura infantil<sup>16</sup>. As meias e sapatilhas de balé dão uma ideia de continuidade ao corpo, são originalmente produzidas nos tons de pele das bailarinas do hemisfério norte do planeta. Em reportagem à revista *Vogue* (2019), a bailarina Ingrid Silva, que é negra, conta quais artifícios utilizava para adequar as meias e as sapatilhas ao seu tom de pele. Portanto, mais uma vez, o ilustrador do livro reforça um estereótipo, o da cor da pele, como se essa fosse universal. Esse reforço dá a ideia de que aos povos miscigenados, cabe apenas a adaptação e a aproximação a tudo o que é considerado regra.

Nesse ponto da pesquisa, não se pretende findar os estudos sobre o livro *Menina Bonita do Laço de Fita*. A análise pretende, antes, ser um ponto de partida e

---

<sup>14</sup> Lilia Moritz Schwarcz, em seu livro “O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil 1770 - 1930”, explora as manifestações dessas teorias, utilizadas para justificar a hierarquia e as desigualdades entre as diferentes raças.

<sup>15</sup> Entre eles, Cristiane Pestana, que analisou o livro infantil de Elisabete Cruz, “Cor de pele”.

<sup>16</sup> “A cor de Coraline” é um exemplo, do autor Alexandre Rampazo.

trazer possíveis subsídios para que outras sejam empreendidas e para que as leituras de livros infantis sejam realizadas com um olhar criterioso, especialmente quando se trata de pretensas contribuições com a discussão antirracista nas escolas. Não se trata de depreciar esta ou aquela literatura, mas de atentar-se a uma curadoria que considere as ampliações de conhecimentos e reflexões, de forma que a Lei 10.639/03 seja cumprida, no sentido de atender às necessidades de atrelar ao currículo escolar a História e a cultura dos africanos e afro-brasileiros.

## 5.2 LIVRO 2: OBAX

O livro *Obax*, de André Neves, foi destinado à leitura compartilhada do segundo ano do ensino fundamental na rede municipal de Franca em 2023. André Neves é o autor e ilustrador de muitas obras. Entre elas, encontram-se *Obax e Tom*, vencedores do Prêmio Jabuti e Planeta Caiqueria, ganhador do Prêmio Açorianos. De acordo com o site *Brazilian Publishers* (2018), suas obras abrangem a todos os públicos, não apenas o público infantil. A sensibilidade em transformar o cotidiano em histórias é perceptível em cada uma de suas obras. No caso de *Obax*, o autor tocou, de forma poética, na cultura africana, contando sobre as vivências de uma menina que sonhava com aventuras. Utilizando elementos que remetem às paisagens, ao cotidiano e outros aspectos da África, André Neves apresenta uma narrativa que enaltece a beleza da infância e da imaginação.

*Obax* foi publicado em 2010 e percorreu países como Itália, Portugal, Alemanha, França, Turquia, Espanha, China, México, Grécia e Suécia, entre outros. A publicação se deu já no século XXI, em período posterior à Lei 10.639/03, cerca de sete anos após sua promulgação. A obra, portanto, já está inserida em um contexto de exigência legal e disputas simbólicas sobre identidade, ancestralidade e cultura africana e afro-brasileira. Nesse contexto, a valorização da cultura afro-brasileira integra oficialmente o currículo escolar, portanto, a obra dialoga com os pressupostos da legislação.

No livro, André conta a história de uma garotinha que mora na savana. Destemida, ela vivia em busca de aventuras e retornava sempre com histórias para contar. Os adultos e as outras crianças não se importavam com suas narrativas, mas mesmo assim, ela continuava brincando de inventar. Um dia, ela disse que tinha visto uma chuva de flores e, mais uma vez, ninguém acreditou. Apesar do acolhimento da

mãe, Obax saiu triste e foi viver outras aventuras pelo mundo, tentando provar que suas histórias eram verdadeiras. Ao lado de seu companheiro, o elefante Nafisa, seguiu por estradas de areia, montanhas, rios e mares. Também conheceu aldeias e cidades. Os dois viram todo tipo de chuva (de estrelas, de folhas, de flocos de algodão), mas não encontraram a chuva de flores. Ao retornar, ninguém acreditou em sua história novamente. Mesmo assim, ela ficou tranquila, já que o elefante Nafisa poderia confirmar tudo o que ela tinha contado. Acontece que Nafisa era uma pedra em forma de elefante, que não poderia provar nada do que ela estava dizendo. Com muita raiva, Obax enterrou a pedra no chão. No dia seguinte, onde ela havia enterrado a pedra, havia crescido um imenso baobá, forte e grande como um elefante. Sua copa estava repleta de flores coloridas e pássaros. Foi aí que ocorreu uma verdadeira chuva de flores, assim que Obax se aproximou e os pássaros se agitaram, batendo as asas com força.

O enredo de Obax é encantador e destaca aspectos da cultura africana, possibilitando uma trajetória comum às diferentes infâncias, que envolvem sentimentos positivos e negativos, relações familiares, brincadeiras e imaginação.

À luz das questões orientadoras definidas para a análise dos livros, é possível inferir que a diversidade cultural é um aspecto fundamental da narrativa. Por meio da oralidade, que é característica dos povos africanos, Obax relata suas aventuras, ainda que estejam vinculadas à imaginação. Ser verdade ou mentira não é a questão central. O que é imaginado pela criança é verdadeiro para ela e ela insiste para que as pessoas da aldeia acreditem. A página 32, que finaliza a narrativa, traz a imagem de crianças repousando entre os galhos da grande árvore sagrada. Ali, o autor diz que elas podem até sonhar com as aventuras. Essa afirmação final dá uma ideia de continuidade. As aventuras não terminam nas vivências de Obax e Nafisa. Embaixo do baobá, é possível sonhar, contar e recontar muitas histórias. O valor da palavra é fundamental e, de acordo com Amadou Hampâté Bâ (2010), apresenta um caráter sagrado. Essa força suprema foi concedida como herança ao homem (Maa), ela é parte do poder criador divino, é o “dom da Mente e da Palavra” (Bâ, 2010, p. 171). Tradicionalmente, no continente africano, todas as definições das coisas do mundo são História, as teorias e ciências são História - a Geografia, a Botânica, a Mineralogia, a Astronomia e todas as descobertas humanas. (Bâ, 2010). Essa característica específica contribui para a reflexão sobre a importância da oralidade em tempos de tantas informações disponíveis pelos meios de comunicação e digitais. O

autor do livro *Obax* afirma que “As histórias, como contam os contadores na África, são sagradas”. (Neves, 2010, p. 13). Resgatar a cultura da contação de histórias entre as crianças é uma forma de manter viva a tradição dos povos africanos.

Outro aspecto interessante, que remete à cultura africana é o respeito à ancestralidade e aos mais velhos. *Obax* anseia pela validação de suas histórias. Adultos e crianças ouvem e opinam. A mãe é aquela que acolhe, que não desconsidera sua fala, acrescentando que deve ser por causa da chuva de flores que a menina é “tão cheirosa” (Neves, p.13). A proposta de uma mediação eficiente passa por conversas literárias que apontam para as relações entre jovens e velhos, considerando, como ressalta a filósofa Katiúcia Ribeiro, que nossos ancestrais não estão no passado, que cada ser é fruto de sonhos e realizações dos que viveram anteriormente. (Ribeiro, 2020). A sabedoria é transmitida ao longo das gerações e deve ser reverenciada. Nesse ponto da narrativa do livro *Obax*, os leitores são naturalmente convidados a refletir sobre essa questão fundamental.

A obra também apresenta uma visão de mundo em que elementos naturais (chuva, flores, animais) se articulam ao plano simbólico, expressando uma relação harmônica entre humano e natureza, outra característica latente dos povos africanos. Há uma consubstanciação entre cultura e natureza, de forma que, tradicionalmente, as duas estejam em estado de fusão em muitos momentos nas vivências ancestrais dos africanos. As crianças da atualidade já vivem, especialmente as que habitam em regiões urbanas, outro tipo de realidade, mais distantes dos ambientes e elementos naturais. O conhecimento sobre as culturas africanas contribui para que o olhar do leitor do livro *Obax* atente-se para a possibilidade de retorno a essa relação entre ser humano e ambiente natural.

Em consonância com a proposta de análise estabelecida nesta pesquisa, considera-se que a narrativa apresenta marcas constantes da cultura e da História dos povos negros, desde o protagonismo da personagem até a presença das histórias permeando a vida cotidiana. A história inclui a menção do ambiente físico com suas especificidades - as savanas, as tempestades de areia, que remetem ao deserto, montanhas, rios, mares, aldeias e cidades (Neves, 2010). Animais e plantas são parte do enredo, com destaque para o elefante Nafisa e o Baobá, a árvore sagrada<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> O baobá ou *baobab* é uma árvore que pertence ao gênero *Adansônia* e representa a cultura africana e valores como identidade e resistência. Informações disponíveis no texto de Waldman (2012).

De acordo com as categorias literárias definidas por Debus (2021), trata-se de uma literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, por se tratar de um escritor branco escrevendo sobre o tema. No entanto, vale ressaltar que o trabalho do autor de *Obax* foi realizado de uma forma sensível, que considera peculiaridades da cultura e da História africana, sem colocar o personagem num lugar inferiorizado por conta de sua etnia, ao contrário, a menina *Obax* vive situações e experiências como outras crianças em qualquer lugar do planeta. O autor apresenta uma África com belezas admiráveis e a diversidade é tangenciada naturalmente por essa obra literária.

O livro *Obax* traz uma linguagem simbólica e poética, que aproxima o leitor de um universo permeado pela imaginação. O autor do texto utiliza metáforas, imagens sensoriais e construções que aproximam a narrativa dos mitos e das fábulas, elementos fundamentais da cultura africana. As cores terrosas, quentes e vibrantes, grafismos, vestimentas, paisagens e arquitetura remetem a diferentes regiões do continente africano, sem recorrer aos estereótipos. Também é perceptível a valorização dos traços fenotípicos negros, já que os personagens apresentam pele escura, cabelos crespos e volumosos, traços faciais marcados, representados de forma digna e harmoniosa, o que contribui para a construção de uma imagem positiva da criança negra.

Diferentemente de narrativas em que a cultura negra aparece de maneira exótica ou a partir do olhar do outro, em *Obax* o universo africano constitui o próprio centro da narrativa. Texto e imagem, de forma articulada, constroem um imaginário que reconhece a África como espaço de saber, memória, imaginação e produção cultural, contribuindo, assim, para a efetivação dos princípios da Lei 10.639/03 por meio da literatura infantil.

A escolha de livros que contribuem para a ampliação da visão sobre a História e a cultura africana e afro-brasileira, bem como a mediação de leitura constituem-se como práticas fundamentais no processo de formação do leitor. Ribeiro (2019) corrobora: “Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força” (Ribeiro, 2019, p. 5). Essa declaração da autora demonstra o apagamento da história dos descendentes de africanos ao longo da escolarização. Em contrapartida a essa ideologia de invisibilização do povo negro, a identificação da criança negra com a história produzida por André Neves e o

encantamento de todas as crianças, negras ou não, a partir das vivências de Obax, colaboram com a construção do imaginário das crianças acerca da cultura africana e valorizam a oralidade, enfatizando uma protagonista negra que vive aventuras e se torna uma figura importante em sua comunidade.

### 5.3 LIVRO 3: EI, VOCÊ!

Com a finalidade de ampliação do acervo de obras que tratam do tema diversidade, o município de Franca fez a escolha de um livro do autor Dapo Adeola, na compra já mencionada anteriormente. Esse livro foi adquirido pela rede para garantir a leitura individual por meio dos empréstimos e do uso coletivo nas salas de aula. A aquisição do título também complementa as ações literárias realizadas pelos professores das Salas de Leitura, como as mediações, as indicações e as conversas literárias.

Dapo Adeola é autor, ilustrador e designer britânico, com raízes nigerianas, e escreveu o livro “Ei, você!: um livro sobre crescer com orgulho de ser negro”, que foi publicado no Brasil pela editora Companhia das Letrinhas em 2021. O título do livro original é “Hey, you!: an empowering celebration of growing up black”, publicado no Reino Unido, pela Editora Puffin.

Em entrevista ao site da Companhia das Letras (2016), intitulada como “Dapo Adeola e o livro para crescer com orgulho de ser negro”, publicada em 22/10/2022 é possível entender um pouco sobre o perfil do autor e o conteúdo da obra. Dapo não conheceu um personagem negro nos livros infantis que lia quando criança e considera que mesmo quando entrou em contato com os primeiros, percebeu que as histórias giravam em torno de questões sobre cabelos ou cor de pele. A identidade cultural não é destaque na maioria das obras que ele leu. A partir de muitas reflexões, surgiu a obra Ei, você! e Dapo fez questão de convidar dezenove ilustradores negros de nações diversas para colaborarem no projeto. A obra em português conta com a ilustração de Lhaiza Morena, que registrou com seus traços as páginas 20 e 21, trazendo para a obra doze personalidades negras brasileiras que marcaram a História e a cultura do país.

É relevante considerar a experiência pessoal do autor, afinal, trata-se de um contexto histórico vivenciado já no século XXI. O livro foi publicado quase duas décadas após a publicação da Lei 10.639 no Brasil. As discussões sobre educação

antirracista já avançavam em muitos países. Ainda assim, os temas abordados não compreendiam uma visão positiva do ser negro, na percepção do autor. A obra reflete um contexto de maior amadurecimento das políticas afirmativas e das discussões sobre representatividade racial e expressa uma abordagem direta de afirmação, pertencimento e valorização da identidade negra, evidenciando os efeitos dos avanços das políticas públicas relacionadas à diversidade.

A capa do livro é uma imagem que já chama a atenção, não apenas pela qualidade, tamanho e cores fortes, mas também porque mostra uma criança negra entre quatro mãos, dormindo tranquilamente. A imagem passa uma ideia de carinho e segurança. Na abertura do livro, Dapo relata que a obra nasceu a partir de um acontecimento trágico, ocorrido em 2020, que foi muito divulgado pela imprensa e desencadeou protestos ainda mais exaltados dos movimentos negros contra a violência racial. Foi o caso de George Floyd, morto por um policial nos Estados Unidos. As perguntas que guiaram a criação dessa obra literária foram: “Quando foi a primeira vez que você se sentiu empoderado como uma pessoa negra? Quando foi que você acreditou, de verdade, que poderia viver seus sonhos?” (Adeola, 2021, p. 9). Essas questões levaram o autor a refletir sobre uma ausência de representatividade em sua infância. Na intenção de colaborar para que outras crianças, negras como ele, encontrassem, na literatura, a contramão desse percurso excludente, Dapo se propôs a escrever sobre o empoderamento da criança negra, as possibilidades de realização de sonhos e o encontro de um lugar legítimo no mundo.

A história não é exatamente sobre uma criança negra, mas sobre as crianças negras. Na página 10, um bebê é apresentado ao mundo com mensagem de boas-vindas. Os pais deixam evidente a alegria em recebê-lo, mostrando que ele está chegando numa família segura e com muito amor. Ao longo do livro, a família da criança é revelada, bem como seus ancestrais, por meio de fotografias expostas em uma parede. A criança, então, é incentivada pelo narrador a se sentir inteligente, especial e bela. Ela consegue se imaginar protagonizando histórias infantis, conhece representantes de seu povo que tiveram relevância em variadas áreas profissionais e é incitada a escolher seu próprio futuro. O texto traz também questões como liberdade, curiosidade e justiça. Os obstáculos são considerados, porém, o leitor recebe a informação de que tem “superpoderes” para realizar sonhos. No final do livro, além da lista dos ilustradores convidados para o trabalho, o autor faz uma lista com nomes e breves biografias de personalidades que representam o povo negro, trazendo

contribuições para a humanidade. São eles: Steve McQueen, Muhammad Ali, Michelle Obama, Barack Obama, Maya Angelou, Fela Kuti, Olive Morris, Usain Bolt, Janelle Monaé, Malorie Blackman, Stevie Wonder, Beyoncé Knowles-Carter e Diane About. Na edição brasileira, essa lista é ampliada com personalidades de destaque: Zumbi dos Palmares, Elza Soares, Milton Santos, Lélia Gonzalez, Gilberto Gil, Marielle Franco, Benedita da Silva, Sueli Carneiro, Dandara, Machado de Assis, Conceição Evaristo e Lima Barreto. A atriz Taís Araújo também é mencionada, já que participou ativamente da edição brasileira, escrevendo o texto de apresentação da contracapa.

Com base nos eixos analíticos definidos para o estudo das obras, pode-se compreender que *Ei, você!* é uma obra que apresenta elementos alinhados aos princípios da educação das relações étnico-raciais e à Lei 10.639/03, ao promover a valorização da história, da cultura e das identidades negras. Essa valorização é notada a partir da forma como o livro apresenta o bebê, como alguém esperado por uma família funcional e que é recebido em um ambiente, limpo, colorido, com a presença de itens que fazem parte do universo infantil. Esse ambiente não retrata a pobreza, a escassez e a sujeira, que geralmente são relacionadas às crianças negras. Tal construção dialoga com as reflexões de Chimamanda Ngozi Adichie (2019) no livro “O perigo de uma história única”, ao denunciar que a repetição de um único tipo de representação reproduz estereótipos, limita a compreensão da diversidade das experiências e desumaniza os sujeitos. Assim como aponta a autora, quando uma única história é reiterada, ela passa a ser tomada como a verdade, apagando outras possibilidades de existência e de pertencimento. Nesse sentido, a escolha do autor Dapo Adeola por representar crianças negras em ambientes que não reproduzem a lógica da pobreza e da precariedade contribui para romper com a “história única” e para afirmar a pluralidade de vivências que compõem a realidade da população negra.

A diversidade de tons de pele e traços fenotípicos é uma forma de respeitar as diferentes etnias, considerando que a África é um continente diverso e amplo. A diversidade e a complexidade cultural e histórica são retratadas ao longo das páginas do livro *Ei, você!*, especialmente por meio das ilustrações. Isso também pode estar relacionado ao fato de os ilustradores serem de lugares diferentes do mundo e terem ascendências diversas. Essa diversidade também está presente nas imagens de diferentes expressões culturais negras, trazendo música, dança, vestimentas, estilos urbanos e referências históricas, evidenciando que a cultura negra não é única nem estática, mas múltipla e dinâmica.

Mais uma característica reforçada pelo texto de Adeola, refere-se ao pertencimento e à coletividade, destacada nas situações de interação na comunidade, na amizade e no reconhecimento mútuo, reforçando valores de solidariedade e identidade coletiva, presentes em muitas culturas afro-diaspóricas.

No que tange às categorias literárias definidas por Debus (2021), essa obra literária está na terceira grande categoria, aquela que diz respeito aos autores africanos, de Língua Portuguesa ou não. No caso de Dapo Adeola, apesar de ser britânico, possui raízes nigerianas. Essa literatura demonstra um lugar de fala<sup>18</sup> específico, já que o autor parte de suas próprias experiências para criar sua obra.

No livro analisado, tanto a linguagem quanto as ilustrações contribuem de forma significativa para a construção de um imaginário positivo acerca da História e da cultura afro-brasileira, o que permite estabelecer diálogo no âmbito da educação das relações étnico-raciais, abrangendo a diversidade de forma mais realista. Essa inferência parte da escolha das cores utilizadas para pintar a pele, dos tipos de cabelos, dos traços fenotípicos. Texto e imagens são complementares nessa dinâmica, incluindo imagens de pessoas com deficiência (PCD), e pessoas LGBTQIAPN+. Essas referências aparecem nas páginas 30 (pessoa com vitiligo) e nas páginas 46 e 47 (família LGBTQIAPN+), sustentando as definições propostas por Crenshaw (2002) sobre as intersecções das diferentes discriminações (racial, de gênero e de classe, por exemplo) que compõem o racismo, corroborando com a vulnerabilidade de determinados grupos.

O contato dos leitores com o livro *Ei, você!* é um avanço em relação a muitas outras literaturas disponíveis no mercado editorial, já que traz as possibilidades de inúmeras discussões sobre o enaltecimento de aspectos que abrangem a vida da criança negra. Com essa leitura, é possível vislumbrar projetos pessoais para o futuro, ampliar o repertório cultural, encontrar a representatividade que tanta falta faz no cotidiano de muitas crianças negras. A leitura realizada por crianças não negras também beneficia a leitura de mundo e a inclusão de pessoas diversas em seus meios sociais. O autor declara: “Escrevi este livro na esperança de que ele possa ajudar as futuras gerações de crianças negras a se sentirem fortalecidas e vistas” (Adeola, 2021, p. 9). A contribuição dessa obra vai além da análise realizada aqui e favorece a

---

<sup>18</sup> Conceito explorado por Djamila Ribeiro (2017), que pretende diferenciar os discursos de acordo com a posição social de onde se fala.

efetivação da Lei 10.639/03 nos espaços educacionais, possibilitando sua utilização em propostas pedagógicas que instiguem a curiosidade sobre as diferentes personalidades apresentadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais desta dissertação retomam o objetivo central da pesquisa, que consistiu em analisar, à luz da Lei 10.639/03, em que medida os livros infantis presentes no acervo da rede municipal abordam a História e a cultura africana e afro-brasileira. A análise do corpus literário não esgota as possibilidades de reflexão sobre o tema, mas evidencia questões relevantes que contribuem para ampliar e qualificar o debate sobre a literatura utilizada nas escolas, especialmente quando fundamentada em referenciais teóricos sobre africanidades e educação das relações étnico-raciais.

As discussões apresentadas ao longo da pesquisa permitem problematizar as demandas educacionais relacionadas à escolha de obras literárias, especialmente diante das ofertas do mercado editorial. Nesse contexto, a literatura infantil pode contribuir para a formação de leitores críticos e conscientes, desde que inserida em práticas pedagógicas intencionalmente comprometidas com a educação das relações étnico-raciais. O conhecimento da História e da cultura africana e afro-brasileira dialoga diretamente com as conversas literárias desenvolvidas na escola, assim como as interações com a literatura favorecem o acesso e a ampliação desse conhecimento.

Uma das principais evidências identificadas ao longo da análise é que a simples presença de personagens negros ou de referências à África não garante, por si só, uma abordagem literária alinhada aos princípios da Lei 10.639/03. As obras analisadas revelam diferentes modos de representação da negritude. *Menina Bonita do Laço de Fita* apresenta estereótipos, permanências de concepções já superadas e apagamentos históricos, configurando-se como uma narrativa marcada por heranças do período da escravização no Brasil. Em contrapartida, *Obax e Ei, Você!* retomam a História da África, valorizando a ancestralidade e as personalidades que se destacaram no povo negro e que são exemplos positivos para as crianças. Além disso, as obras ressaltam características como a oralidade, a diversidade de fenótipos e a dignidade da infância negra.

Esses resultados indicam que a curadoria literária para composição dos acervos das escolas deve considerar criteriosamente os discursos e o conteúdo a ser apresentado para os estudantes. Não basta considerar a notoriedade dos autores ou a ampla circulação das obras. Torna-se imprescindível um olhar fundamentado nos referenciais da educação das relações étnico-raciais, articulado a práticas de

mediação de leitura críticas e intencionais, capazes de problematizar estereótipos, promover reconhecimento e contribuir para a construção positiva das identidades das crianças. Nesse sentido, a literatura infantil assume papel estratégico como dispositivo formativo e político, capaz de contribuir de maneira efetiva para a implementação da Lei 10.639/03 no contexto da educação pública.

As contribuições da presente pesquisa para o campo da educação e das políticas públicas situam-se na demonstração de que a efetivação da Lei 10.639/03 passa, necessariamente, pela análise crítica e historicamente situada da literatura infantil, entendida como produção cultural, dispositivo formativo e instrumento que colabora na implementação de políticas educacionais voltadas à educação antirracista. Ainda assim, a pesquisa apresenta limites que precisam ser reconhecidos. O recorte do corpus literário, composto por um número delimitado de obras e circunscrito ao contexto da rede municipal analisada, não permite generalizações para outros cenários educacionais ou editoriais, ainda que possa instrumentalizar pesquisadores e educadores para realizarem as análises necessárias em outros contextos e materiais. Além disso, a investigação concentrou-se na análise dos textos literários, não abrangendo as práticas efetivas de mediação realizadas nas escolas nem a recepção das obras pelas crianças. Tais limites, contudo, abrem possibilidades para pesquisas futuras que possam ampliar o corpus, contemplar diferentes redes de ensino, níveis educacionais e períodos históricos, bem como investigar as práticas docentes e os impactos da literatura infantil na construção das identidades raciais das crianças. Estudos dessa natureza podem aprofundar a compreensão sobre o papel da literatura infantil na efetivação das políticas públicas voltadas à educação das relações étnico-raciais.

## **6 PRODUTO FINAL: GUIA ORIENTADOR PARA ANÁLISE DE OBRAS DE LITERATURA INFANTIL**

Como desdobramento da pesquisa realizada, foi elaborado um guia pedagógico orientador para a análise, seleção e mediação de obras de literatura infantil, fundamentado nas categorias analíticas construídas ao longo da investigação. O guia tem como objetivo oferecer subsídios para a análise crítica de obras literárias, contribuindo para a seleção, a mediação e a utilização de livros que dialoguem com a História e a cultura africana e afro-brasileira, conforme previsto na Lei 10.639/03. Estruturado a partir dos eixos de análise derivados da Análise de Conteúdo, na perspectiva de Bardin (2011), o material articula fundamentação teórica e aplicação pedagógica, oferecendo critérios que possibilitam a leitura crítica das narrativas, das linguagens e das ilustrações presentes na literatura infantil. Trata-se de um instrumento de apoio a professores, mediadores de leitura, equipes pedagógicas e gestores educacionais comprometidos com a educação das relações étnico-raciais.

As questões aqui apresentadas compõem um conjunto de instrumentos analíticos que possibilitam identificar padrões e discursos presentes na literatura infantil, contribuindo para o cumprimento da Lei nº 10.639/03. O uso do guia não deve ser compreendido como um mecanismo de censura, mas como um recurso pedagógico voltado à promoção de escolhas conscientes, práticas de mediação críticas e de uma educação comprometida com a valorização da diversidade. A elaboração do guia tem como finalidade subsidiar processos de formação continuada, apoiar a seleção e avaliação de acervos literários, orientar o planejamento de mediações de leitura e fomentar o trabalho coletivo em escolas e secretarias de educação.

## **GUIA ORIENTADOR PARA ANÁLISE DE OBRAS DE LITERATURA INFANTIL**

### **1 Apresentação**

Este guia orientador foi elaborado a partir de pesquisa acadêmica desenvolvida no campo das políticas públicas educacionais e da educação das relações étnico-raciais. Seu objetivo é oferecer subsídios teórico-práticos para a análise crítica de obras de literatura infantil, contribuindo para a implementação da Lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar. Destina-se a professores, mediadores de leitura, equipes pedagógicas, gestores educacionais e profissionais envolvidos com a organização de acervos literários em escolas e redes de ensino, configurando-se como um instrumento formativo.

### **2 Por que analisar a literatura infantil?**

A literatura infantil é uma produção cultural que atua diretamente na construção de imaginários, identidades e pertencimentos. No contexto da educação antirracista, torna-se fundamental compreender que nem toda obra com personagens negros ou referências à África, necessariamente, contribui para os princípios da Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nas escolas brasileiras. A análise crítica das narrativas, das linguagens e das imagens permite escolhas pedagógicas mais conscientes e mediações de leitura intencionais, capazes de problematizar estereótipos, valorizar a diversidade e fortalecer a construção positiva das identidades dos estudantes.

### **3 Como utilizar o Guia?**

Este material está organizado em cinco eixos de análise. Cada eixo apresenta:

- o foco de observação;
- perguntas orientadoras;
- apontamentos pedagógicos para a mediação.

Os eixos podem ser utilizados de forma integrada ou separadamente, de acordo com os objetivos da análise, da formação ou da prática pedagógica.

## Eixo 1: Diversidade e História

### O que observar:

Identificar se a obra contempla aspectos da diversidade cultural e se apresenta referências à História e à cultura negra de forma explícita ou implícita.

### Perguntas orientadoras:

- Quais aspectos da diversidade cultural aparecem na narrativa?
- Há presença de elementos da História ou da cultura negra?
- Essa presença se manifesta por meio do espaço, dos personagens, das práticas culturais ou de menções históricas?

### Apontamento pedagógico:

A presença de personagens negros ou de referências à África é um aspecto importante da diversidade na literatura infantil, mas não deve ser analisada apenas de forma quantitativa ou superficial. É fundamental observar **como** essas representações são construídas na narrativa e **quais sentidos** produzem para as crianças. Personagens negros podem aparecer apenas como elementos estéticos ou simbólicos, sem vínculo com a História, a cultura ou a ancestralidade afro-brasileira, assim como podem assumir lugares de protagonismo e valorização identitária. A análise qualitativa dessas representações permite identificar se a obra contribui para o enfrentamento de estereótipos e apagamentos históricos ou se reforça visões limitadas sobre a experiência negra. Nesse sentido, a mediação de leitura torna-se elemento central para potencializar os efeitos formativos da literatura e alinhar sua utilização aos princípios da educação antirracista.

## **Eixo 2: Classificação da obra no campo da literatura infantil**

### **O que observar:**

Analisar a obra a partir das categorias da literatura infantil propostas por Debus (2017) possibilita compreender os efeitos formativos que ela pode produzir no contexto educativo.

- A primeira categoria refere-se às obras que tematizam a cultura africana e afro-brasileira, independentemente da origem étnico-racial do autor. Nesses casos, o foco da análise recai sobre a forma como os temas, os personagens e os elementos culturais são construídos na narrativa, exigindo atenção especial para evitar abordagens estereotipadas ou descontextualizadas.

- A segunda categoria diz respeito à literatura afro-brasileira, produzida por autores brasileiros negros. Essas obras tendem a incorporar vivências, memórias, ancestralidades e perspectivas que contribuem de maneira significativa para a afirmação identitária, o pertencimento racial e a valorização da experiência negra. Sua presença nos acervos escolares amplia repertórios culturais e fortalece a representatividade, especialmente quando articulada a práticas de mediação intencionais.

- A terceira categoria contempla obras de autores africanos, de língua portuguesa ou não, que possibilitam o contato com diferentes narrativas, cosmovisões e referências culturais do continente africano. Essas produções contribuem para o rompimento de visões homogêneas ou estigmatizadas sobre a África, favorecendo uma compreensão mais plural e complexa de suas histórias e culturas.

Nesse sentido, reconhecer a categoria à qual a obra pertence auxilia no planejamento de estratégias pedagógicas mais adequadas, potencializando os efeitos formativos da literatura infantil e sua contribuição para a educação das relações étnico-raciais, conforme os princípios da Lei 10.639/03.

### **Pergunta orientadora:**

- A obra se insere em qual categoria literária?

**Apontamento pedagógico:**

Conhecer mais profundamente a obra e como ela se situa entre as categorias propostas auxilia o mediador a planejar intervenções pedagógicas mais conscientes e contextualizadas.

**Eixo 3: Linguagem verbal e construção do imaginário****O que observar:**

Analisar os termos utilizados no texto, o vocabulário, as descrições e os discursos presentes na narrativa.

**Perguntas orientadoras:**

- A linguagem contribui para a valorização da cultura afro-brasileira?
- Há termos ou expressões que reforçam estereótipos ou naturalizam desigualdades?

**Apontamento pedagógico**

A linguagem constitui um elemento central na formação do imaginário infantil, uma vez que é por meio dela que valores, sentidos e representações sobre o mundo são produzidos e compartilhados. Na literatura infantil, as escolhas linguísticas — como os termos utilizados, as descrições dos personagens, as metáforas e os discursos que atravessam a narrativa — não são neutras, pois podem tanto contribuir para a valorização da diversidade cultural quanto reforçar estereótipos, apagamentos históricos e visões hierarquizadas das relações raciais.

Assim, a leitura crítica da linguagem permite identificar se a obra promove uma representação positiva da cultura africana e afro-brasileira ou se naturaliza desigualdades por meio de expressões aparentemente inofensivas. Conforme evidenciado na presente pesquisa, determinadas narrativas, mesmo quando bem-intencionadas, podem reproduzir concepções já superadas, especialmente quando

desvinculam a estética negra de referências à ancestralidade, à História e à experiência social dos sujeitos negros.

#### **Eixo 4: Representações, estereótipos e comportamentos**

##### **O que observar:**

Examinar como os personagens negros são representados em relação a comportamentos, papéis sociais e lugares ocupados na narrativa.

##### **Perguntas orientadoras:**

- Os personagens negros ocupam lugares de protagonismo?
- Há reforço de estereótipos associados à cultura africana e afro-brasileira?

##### **Apontamento pedagógico:**

A análise das representações, dos estereótipos e dos comportamentos atribuídos aos personagens negros deve orientar decisões pedagógicas. A mediação pedagógica deve buscar ampliar o repertório das crianças, colocando em diálogo diferentes obras, narrativas e representações, de modo a evitar leituras únicas ou cristalizadas da experiência negra. A seleção intencional de livros que apresentem personagens negros em contextos diversos, com múltiplas formas de ser, agir e existir, contribui para a construção de imaginários mais plurais e para o fortalecimento da autoestima e do pertencimento racial, especialmente entre crianças negras.

#### **Eixo 5: Ilustrações, estética e diversidade fenotípica**

##### **O que observar:**

Analisar as ilustrações como parte constitutiva da narrativa e como linguagem que produz sentido.

**Perguntas orientadoras:**

- As imagens reforçam estereótipos ou apresentam a diversidade de forma plural e realista?
- Como são representados a cor da pele, os cabelos e os traços fenotípicos?

**Apontamento pedagógico:**

As imagens presentes na literatura infantil educam o olhar e desempenham papel central na construção de identidades e sentimentos de pertencimento, especialmente nos primeiros anos de formação e desenvolvimento. As ilustrações não apenas acompanham o texto verbal, mas produzem sentidos próprios, contribuindo para a forma como os personagens, os corpos, os espaços e as culturas são percebidos e interpretados. No contexto da educação das relações étnico-raciais, torna-se fundamental analisar de que maneira as imagens representam a diversidade racial, considerando elementos como a cor da pele, os tipos de cabelo, os traços fenotípicos, as expressões faciais e os contextos em que os personagens negros estão inseridos.

Conforme evidenciado ao longo desta pesquisa, ilustrações podem tanto reforçar estereótipos historicamente construídos — por meio de representações caricatas, homogeneizadas ou hierarquizadas — quanto contribuir para a valorização da dignidade da infância negra, ao apresentar imagens plurais, positivas e contextualizadas. A ausência ou a presença de diversidade nas ilustrações também comunica mensagens aos leitores, indicando quem pode ser visto, reconhecido e valorizado nos espaços narrativos.

**Considerações Finais**

Os eixos apresentados neste guia constituem um conjunto de instrumentos analíticos que auxiliam na identificação de discursos, representações e sentidos presentes na literatura infantil. Sua utilização contribui para escolhas pedagógicas mais conscientes e para a efetivação da Lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar.

Este material não tem caráter normativo ou censor, mas formativo, reconhecendo a literatura infantil como espaço de produção cultural e transformação social.

A seguir, apresentamos uma ficha que facilitará a análise das obras de literatura infantil por professores, mediadores de leitura e curadores literários. Esse material foi produzido também para impressão e está disponível em: [https://www.canva.com/design/DAHApSzu\\_Ow/XrmiWCXfeANRI5ajQ85j1w/edit?utm\\_content=DAHApSzu\\_Ow&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAHApSzu_Ow/XrmiWCXfeANRI5ajQ85j1w/edit?utm_content=DAHApSzu_Ow&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton).



## FICHA DE ANÁLISE DE OBRAS LITERÁRIAS

### Literatura Infantil e Educação Antirracista

Título da obra: \_\_\_\_\_

Autor(a): \_\_\_\_\_

Ilustrador(a): \_\_\_\_\_

Ano de publicação: \_\_\_\_\_

Editora: \_\_\_\_\_

Público indicado: \_\_\_\_\_

### EIXO 1 — DIVERSIDADE CULTURAL E HISTÓRIA NEGRA

- A obra apresenta aspectos da diversidade cultural? ( ) Sim ( ) Não
- Há referências à História ou à cultura africana e afro-brasileira? Quais?

---

---

### EIXO 2 — CLASSIFICAÇÃO DA OBRA (Debus, 2017)

- A que categoria literária a obra pertence?

---

- Essa classificação contribui para ampliar repertórios culturais? Como?

---

---

### **EIXO 3 — LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO**

- A linguagem utilizada valoriza a cultura afro-brasileira? Justifique.

- 
- Há termos, expressões ou discursos que exigem problematização na mediação?
- 
- 

### **EIXO 4 — REPRESENTAÇÕES E ESTEREÓTIPOS**

- Os personagens negros ocupam lugares de protagonismo?  
( ) Sim ( ) Parcialmente ( ) Não
  - Há reforço de estereótipos relacionados à cultura africana ou afro-brasileira?
- 
- 

### **EIXO 5 — ILUSTRAÇÕES, ESTÉTICA E DIVERSIDADE FENOTÍPICA**

- As ilustrações apresentam diversidade de fenótipos (cor da pele, cabelos, traços)?
- 
- As imagens reforçam estereótipos ou contribuem para uma representação positiva?
- 
-

**SÍNTESE AVALIATIVA**

- De que maneira esta obra contribui para a implementação da Lei nº 10.639/03?

---

- A obra demanda mediação crítica? Em quais aspectos?

---

---

**Observações finais do(a) mediador(a)/professor(a):**

---

---

---

---

## REFERÊNCIAS

ABL. Academia Brasileira de Letras. **Ana Maria Machado** – Biografia. [S. d.]. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/ana-maria-machado/biografia>. Acesso em: 29 de dezembro de 2025.

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, v. 21, n. 41, Rio de Janeiro, jan./jun. de 2008.

ADEOLA, D. **Ei, você!**: um livro sobre crescer com orgulho de ser negro. Tradução de Stefano Volp. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ARAUJO, Débora Cristina de.; SILVA, Jucimara Gomes da.; FERRANDO, Rejane Georgina Pott. O protagonismo negro na leitura infantil(?): resultados de pesquisas. **Revista Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 3, n. 8, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro (Trad.). São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890**. Introduz alterações no serviço de introdução de imigrantes no Paiz. Rio de Janeiro, 1890. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 de dezembro de 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União. Brasília-DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850**. Dispõe sobre as terras devolutas do Império. Rio de Janeiro, 1850. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l0601-1850.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l0601-1850.htm). Acesso em: 30 de dezembro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Literatura infantil: reflexões e práticas. **Base Nacional Comum** – Educação é a base, [S. d.]. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/203-literatura-infantil-reflexoes-e> FONTE. Acesso em: 15 de maio de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC avaliará material para ensino da cultura afro-brasileira. Assessoria de Comunicação do MEC, 18 de junho de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/mec-avaliara-material-para-ensino-da-cultura-afro-brasileira>. Acesso em: 21 de abril de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC publica edital PNLD Literário Equidade. **Assessoria de Comunicação Social do MEC**, 20 de dezembro de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/dezembro/mec-publica-edital-pnld-literario-equidade>. Acesso em: 05 de abril de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão. **Portal de dados abertos do Ministério da Educação**, publicado em 15 de novembro de 2023. Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao>. Acesso em: 21 de abril de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas da Promoção da Igualdade Social. **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. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Diário oficial da União. Brasília-DF, 1996.

BRAZILIAN PUBLISHERS. Série Autores Brasileiros: André Neves. Brazilian Publishers, [S. l.], 17 ago. 2018. Disponível em: <https://brazilianpublishers.com.br/noticias/serie-autores-brasileiros-andre-neves/>. Acesso em: 12 de janeiro de 2026.

CANDIDO, A. Entrevista. **Revista Investigações**, linguística e teoria literária, v.7, p.7-39, 1997.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: Antonio Candido. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CHIMAMANDA Adichie: O perigo da história única. [S. l. s. n.], 2013, 1 vídeo (18min). Publicado pelo canal Bruno Alves. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc>. Acesso em: 05 de abril de 2025.

CLAUDIUS. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2026. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoas/4806-claudius>. Acesso em: 29 de dezembro de 2025.

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

COMPANHIA DAS LETRAS. Dapo Adeola e o livro para crescer com orgulho de ser negro. **Blog Companhia das Letras**, São Paulo, 22 outubro de 2021. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/BlogPost/6147/dapo-adeola-e-o-livro-para-crescer-com-orgulho-de-ser-negro>. Acesso em: 14 de janeiro de 2026.

CRENSHAW, Kimberlè. “Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero”. **Revista de Estudos Feministas**, v. 7, n. 12, p. 171-88, 2002.

DALLA-BONA, Elisa Maria e FONSECA, Jair Tadeu da. Análise de obras da literatura infantil como estratégia de formação do pedagogo/professor: saber ler, saber escolher. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 39-56, nov./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/JprRWdXCXQC6LMxf6cJhGhr/> Acesso em: 21 de abril de 2025.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**: Luta e persistência dos jovens migrantes. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos Latinoamericanos**, [S.l.], v. 10, 2005.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. **Literafro**, outubro de 2023. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>: Acesso em: 16 de abril de 2025.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Aula inaugural do Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FRANCA. **Lei Nº 1.671, de 07 de outubro de 1968**. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Municipais de Franca. Franca, São Paulo, 1968. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/f/franca/lei-ordinaria/1968/168/1671/lei-ordinaria-n-1671-1968-dispoe-sobre-o-estatuto-dos-funcionarios-publicos-municipais-de-franca>. Acesso em: 15 de outubro de 2025.

FRANCA. São Paulo. CABI – e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Prefeitura de Franca**, 13 de agosto de 2025. Disponível em: <https://www3.franca.sp.gov.br/noticia/31873/cabi-e-historia-e-cultura-afro-brasileira-indigena.html>. Acesso em: 12 de dezembro de 2025.

FRANCA. São Paulo. Educação anuncia encerramento do ano letivo em creches e escolas. **Prefeitura de Franca**, 10 de dezembro de 2025. Disponível em: <https://www3.franca.sp.gov.br/noticia/37289/educacao-anuncia-encerramento-do-ano-letivo-em-creches-e-escolas.html>. Acesso em: 11 de dezembro de 2025.

FRANCA. São Paulo. Professores participam da 'IV Mostra de Ações das Salas de Leitura'. **Prefeitura de Franca**, 11 de novembro de 2025. Disponível em: <https://www3.franca.sp.gov.br/noticia/35322/professores-participam-da-iv-mostra-de-aes-das-salas-de-leitura.html>. Acesso em: 15 de dezembro de 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, v. 15 n. 41, 2001. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/eav/article/view/9805>. Acesso em: 25 de agosto de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREY, Klaus. **Políticas públicas**: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Parte da tese de doutorado defendida na UFSC, 1997.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. *In: Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/03*. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: Um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Revista educação e pesquisa**. v. 29, n. 01, p. 167- 182, jan/jun, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**. Anpocs, p. 223-244, 1984. Disponível e: <https://patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2021/04/GONZAL1.pdf>. Acesso em: 16 de novembro de 2025.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. Tradição viva. *In: História geral da África I*. ZERBO, J.K (org.). Brasília:MEC/Unesco, 2010.

HOOKS, B. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28 Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

MOREIRA, Simone Maria Bacellar. Explorando novos caminhos: a literatura infantil e juvenil contemporânea. **SOLETRAS** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Rio de Janeiro, Número 49, p. 137-161, maio-ago. 2024. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/soletras/article/view/85105/51091> Acesso em: 29 de outubro de 2025.

MOURA, Bruno de Freitas. Unicef: analfabetismo em crianças brasileiras dobra durante a pandemia. **Agência Brasil**, 10 de outubro de 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-10/unicef-analfabetismo-em-criancas-brasileiras-dobra-durante-pandemia>. Acesso em: 04 de abril de 2025.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e Sentidos**. 2ª Edição. São Paulo: Ática, 1986.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PEDRA, José, Alberto. Currículo e Conhecimento: níveis de seleção de conteúdo. **Em Alberto**, Brasília, n. 58, p. 30-37, 1993.

PEREIRA, Anamaria Ladeira; PEREIRA, Camila Santos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, e19417, p. 1-23, 2022.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. ABREU, Júlio de, (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

REIS, Marina de Oliveira. O pacto narcísico da casa-grande: a representação das mulheres negras a partir de Lélia Gonzalez e Gilberto Freyre. **Humanidades em Diálogo**, v. 9, n. 1, p. 93-101, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/tg/article/view/36203>. Acesso em: 12 de janeiro de 2026.

REYES, Y. **A casa imaginária**: leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global. 2010.

RIBEIRO, Djamila. **O que é**: lugar de fala?. Coleção Feminismos Plurais. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Katiúscia. O futuro é ancestral. **Le Monde Diplomatique**, 19 de novembro de 2020. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/o-futuro-e-ancestral/>. Acesso em: 13 de janeiro de 2026.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 1, de 4 de janeiro de 1837**. Dá regulamento para as escolas de instrução primária. Rio de Janeiro, 1837. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/29135/pdf>. Acesso em: 30 de dezembro de 2025.

SANTOS, E. F. DOS.; PINTO, E. A. T.; CHIRINÉA, A. M. A Lei nº 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 3, p. 949–967, jul. 2018.

SÃO PAULO. Currículo Paulista. Educação infantil e ensino fundamental. **Governo do Estado de São Paulo**, 2026. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2026.

SILVA, Liliam Ramos da. Não me chame de mulata: uma reflexão sobre a tradução em literatura afrodescendente no Brasil no par de línguas espanhol-português. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 57, n. 1, p. 71–88, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/JZjt3cFmJfPws34Yxx84HHQ/?lang=pt>. Acesso em: 31 de dezembro de 2025.

SILVA, Tadeu da Silva. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. São Paulo: Ed. Autêntica, 2011.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Artmed: Porto Alegre, 1998.

SOUZA, Flávio Penteadado de. Identidade, Representatividade e Ancestralidade na obra Amoras de Emericida. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades** - Rev. Pemo, [S. l.], v. 6, e 13494, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/13494>. Acesso em: 29 de outubro de 2025.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, jan. 2010.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em acensão social**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

TEIXEIRA, Mariana Castro. Alteridade & Identidade Em Para Entender O Negro No Brasil De Hoje, De Kabengele Munanga E Nilma Lino Gomes. **Revive** - Revista de Ciências do Estado, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 266-300, ago./dez. 2017.

TOKARNIA, Mariana. Educação reforça desigualdades entre brancos e negros, diz estudo. **Agência Brasil**, 18 de novembro de 2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/educacao-reforca-desigualdades-entre-brancos-e-negros-diz-estudo>. Acesso em: 04 de abril de 2025.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de Conteúdo na Perspectiva de Bardin: Contribuições e Limitações para a Pesquisa Qualitativa em Educação. **SciELO Preprints**, 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7697>. Acesso em: 16 de dezembro de 2025.

VOGUE. Bailarina Ingrid Silva compartilha emoção de ter sapatilhas na cor da sua pele. **Vogue**, [S. l.], 4 de novembro 2019. Disponível em: <https://vogue.globo.com/celebridades/noticia/2019/11/bailarina-ingrid-silva-compartilha-emocao-de-ter-sapatilhas-na-cor-da-sua-pele.ghtml>. Acesso em: 12 de janeiro de 2025.

WALDMAN, Maurício. O Baobá na paisagem africana: singularidades de uma conjugação entre natural e artificial. **África**: Revista do Centro de Estudos Africanos, São Paulo, número especial, 2012, p. 223-236. Disponível em: <https://revistas.usp.br/africa/article/view/102638/100902>. Acesso em: 16 de janeiro de 2026.

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

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 11–22, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 07 de maio de 2025.

## ANEXO 1



**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**  
**GABINETE**

**COMUNICADO GAB/SME Nº 149/2023**

**Assunto:** Curso "História da África e Afro-brasileira na Perspectiva da Lei nº 10.639/03".

Considerando a Lei 10.639/03, que alterou a LDB (Lei 9.394/96) tornando obrigatório o estudo da História da África e dos Africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Considerando a Lei 11.645/08, que alterou novamente a LDB tornando obrigatória a inclusão nos conteúdos programáticos do Ensino Fundamental diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir de grupos étnicos afro-brasileiros e indígenas, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e os negros e os indígenas na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Considerando o compromisso desta secretaria e do governo municipal de Franca em formular e executar políticas públicas de combate ao racismo.

Convocamos os professores de Arte, psicólogos e assistentes sociais, orientadores educacionais, pedagogos e técnicos da secretaria municipal de educação inscritos e os PEB I listados abaixo para o 2º ENCONTRO do curso, a ser realizado no dia 08 de agosto de 2023, e comunicamos quais professores em rede substituirão os PEB I convocados.

**08/08/2023**

**HORÁRIO: das 7h15 às 11h15**

**ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS MANHÃ**

	<b>Região</b>	<b>Escola</b>	<b>Professor(a)</b>	<b>Ano/ Período</b>	<b>Professora em Rede</b>
<b>1</b>	Centro	Emilia de Paula Tarantelli EMEB Prof. <sup>a</sup>	Filomena Aparecida Molina de Oliveira	1º D Manhã	MARIA CONCEIÇÃO CALEIRO
<b>2</b>	Leste	EMEB César Augusto de O.	Fernanda Cristina Ribeiro	1º B Manhã	ISALETE CINTRA FALEIROS DE FREITAS

3	Leste	EMEB Prof. Dr. Rubens Zumstein	Ana Flavia de Melo Oliveira Borrasqui	4° B Manhã	LUCIA IRENE ALMEIDA FERREIRA
4	Leste	EMEB Prof.ª Luzinete Cortez Balieiro	Silvana Aparecida Santos Lacerda	2° A Manhã	MERE CRISTINA MATIAS
6	Leste	EMEB Frei Lauro de Carvalho Borges	Márcia Maria Garcia	3° B Manhã	RENATA CRISTINA CINTRA NASCIMENTO
7	Leste	EMEB Prof.ª Marilourdes Figueiredo Iara	Alessandra de Sousa Pires	1° A Manhã	DENISE ANDRADE VEIGA
8	Sul	EMEB Professor Paulo Freire	Karina Fernanda de Andrade	3° B Manhã	MARIA PAULA STANTE GOMES DE ANDRADE
9	Sul	EMEB Prof.ª Vanda Badaró	Aline Cristina Souza	2° A Manhã	MARISTELA MAZZOTTA SAMPAIO BARBOSA
3	Sul	EMEB Prof. Hélio Paulino Pinto	Franciele Silveira de Castro	3° A Manhã	ANGELA MARIA SILVEIRA OLIVEIRA MARCOS
11	Sul	EMEB Frei Germano de Ancecy	Girceley Garcia Borges	F I A Manhã	ANA MARIA CARDOSO
12	Sul	EMEB Prof.ª Maria Antonia Stevanato Reis	Sandra Barbosa da Cunha	4° A Manhã	ELIS CRISTINA CABRAL SOUSA
13	Sul	EMEB Prof.ª Christianne Dezuani Dias de O.	Vanessa Freitas Munhoz	5° B Manhã	TERCIA CARITA TAVEIRA MAZZA
14	Sul	EMEB Prof. Jose Mario Faleiros	Maria Angélica do Nascimento Borges	F II A Manhã	ELAINE DE CASSIA FERNANDES VERGARA
15	Sul	EMEB Prof. Fausto Alexandre Souza Teodoro	Alessandra Cristina Matos	3° B Manhã	DIVA MARIA PEREIRA DA COSTA
16	Sul	EMEB Prof. Antonio Manoel de Paula	Gleiciene dos Santos Cipriano Perrone	1° A Manhã	WERLANI GOMES DE MORAES
17	Oeste	EMEB Etelgina de F.Viveiros	Poliana Katarine de Freitas Veríssimo	2° B Manhã	SILVIA REGINA RIBEIRO DA COSTA

18	Oeste	EMEB Augusto Marques	Wanda Silva	1º A Manhã	GERALDA ELIZABETE DE MENDONÇA F CARDOSO
19	Oeste	EMEB Prof. e Escritor Nelson dos S Damasceno	Ana Paula Sofa	1º A Manhã	ROBERTA MARIA VERGANI FANAN
20	Oeste	EMEB Prof.ª Dorotea Paulino Ferro	Maria Aparecida Miranda Camargos	1º A Manhã	MARIA APARECIDA DE MELO
21	Oeste	EMEB Prof.ª Rita de Cassia Calixto Xavier	Michelle das Graças Rodrigues Fernandes	5º A Manhã	ELOIZA CRISTINA RONCARI PICCIONI
22	Oeste	EMEB Anor Ravagnani	Marília Gabriela Almeida Peixoto	1º A Manhã	MARILENE GARCIA BERETA VICENTINI
23	Oeste	EMEB Prof. Domenico Pugliesi	Érica Aparecida de Moura	2º A Manhã	VERA LUCIA MIRAS GARCIA BISANHA
24	Oeste	EMEB Prof. Nair Martins Rocha	Rosana Aparecida Agostine Rituci	F   B Manhã	MARISA SOARES LEMES
25	Norte	EMEB Aldo Prata	Liuvânia Cristina do Amaral Barcelos	3º A Manhã	ADRIANA DE FATIMA GALE
26	Norte	EMEB Ana Rosa de Lima B.	Kelly Cristina Pádua Bruzegueze Miguel	3º A Manhã	ROSEMARY ALVES BORGES
27	Norte	EMEB Prof. Florestan Fernandes	Rosângela Moreno Ferrari	5º B Manhã	ONEIDA APARECIDA DA COSTA BALDUINO
28	Norte	EMEB Prof.ª Maria Ângela David H. dos Santos	Darilma Aparecida Bastianini	3º B Manhã	ROSELENE BORGES BECARI
29	Norte	EMEB Prof.ª Olivia Correa Costa	Jacqueline Paula da Silva	2º A Manhã	DANIELA DO ESPIRITO SANTO
30	Norte	EMEI Prof. Nicanor Xavier da Cunha	Angélica Bonoti Lima	1º A Manhã	GIANE PAULA OLIVEIRA
31	Norte	EMEB Prof. Mitermair Alves Barbosa	Kathia Tognatti Ferreira	1º A Manhã	KELLI CRISTINA DOS SANTOS SILVA
32	Norte	EMEB Prof.ª Odette do Nascimento	Priscila de Oliveira Canto Costa	1º B Manhã	MARIA APARECIDA DE OLIVEIRA ANDRADE

33	Norte	EMEB Prof.ª Maria Brizabela Bruxellas Zinader	Vânia Barros	2º B Manhã	ALESSANDRA DE SOUZA SOARES
34	Norte	Haidee Marquiáfave EMEI Prof.ª	Janaina Coelho Pesalacia Rodrigues	F   A Manhã	ANA PAULA DE ANDRADE SILVA
35	Norte	EMEB Prof.ª Sueli Contini Marques	Andreia Rodrigues Thimoteo	2º C Manhã	NORMA CRISTINA DUARTE GARCIA
35	Norte	EMEB Dr. Valeriano Gomes do Nascimento	Priscila Beatriz de Queiroz	5º B Manhã	MARIA DENISE GREGORIO MARQUES

08/08/2023

HORÁRIO: das 13h00 às 17h00

**ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS TARDE**

	Região	Escola	Professor(a)	Ano/ Período	Professora em Rede
1	Centro	Otávio Martins Souza Junior EMEI Prof.	Elaine Campos Costa de Oliveira	F   A Tarde	ANGELA MARIA SILVEIRA LEIVA
2	Leste	EMEB César Augusto de O.	Leticia Inácio de Andrade Rosa	1º D Tarde	LUZIA IRENE VILAS BOAS BATISTA
3	Leste	EMEB Prof. Dr. Rubens Zumstein	Giovana Santana	2º E Tarde	ROZA MARIA SILVA
4	Leste	EMEB Prof.ª Luzinete Cortez Balieiro	Daiane Cristina Delfino de Freitas	2º B Tarde	LUANA DE ANDRADE RIBEIRO
5	Leste	EMEB Frei Lauro de Carvalho Borges	Ângela de Andrade Caleiro	2º D Tarde	AMANDA RODRIGUES DE SOUZA
6	Leste	EMEB Prof.ª Marilourdes Figueiredo Iara	Simone Gonçalves Alves	F   B Tarde	MARILDA BERNABE PEREIRA BARBOSA
7	Sul	EMEB Professor Paulo Freire	Camila de Oliveira Assumpção	3º D Tarde	TASSIANE ROSA TAVEIRA CANDIDO NASCIMENTO

8	Sul	EMEB Prof.ª Vanda Badaró	Andréa Cristina de Lima Marques	3º C Tarde	MARCIA CARAMORI
9	Sul	EMEB Prof. Hélio Paulino Pinto	Barbara Cristina Rezende de Oliveira	3º B Tarde	PAOLA COELHO DE SENNE
10	Sul	EMEB Frei Germano de Annecy	Juliana Aparecida Lucas	F II B Tarde	ELAINE CRISTINA QUINTANILHA
11	Sul	EMEB Prof.ª Maria Antonia Stevanato Reis	Poliana Alves Dias de Faria	4º B Tarde	CARMEN LIGIA CAPRIOLI ALVES
12	Sul	EMEB Prof.ª Christianne Dezuaní Dias de O.	Pâmela Natália Malaspina G. Alvarenga	5º C Tarde	SUELLEN CRISTINA COSTA
13	Sul	EMEB Prof. Jose Mario Faleiros	Rafaela Fernandes Pavao Frazao	4º B Tarde	KATIUCIA E SILVA
14	Sul	EMEB Prof. Fausto Alexandre Souza Teodoro	Daniela Cristine Marques Ferreira	3º C Tarde	DALVANI ARAUJO DOS SANTOS BARROSO
15	Oeste	EMEB Etelgina de F.Viveiros	Sâmia Regina de Souza	3º B Tarde	BRUNA MATOS SERAFIM FALEIROS
16	Oeste	EMEB Augusto Marques	Karina Antônia Costa Pereira	F II E Tarde	ADRIANA CRISTINA DE OLIVEIRA
17	Oeste	EMEB Prof. e Escritor Nelson dos S Damasceno	Danielly de Oliveira Ventreschi Rocha	2º B Tarde	LIVIA MARTINS FERREIRA
18	Oeste	EMEB Prof.ª Dorotea Paulino Ferro	Rosângela Maria de Souza Teixeira	4º E Tarde	NATALIA DA SILVA TOTOLI
19	Oeste	EMEB Prof.ª Rita de Cassia Calixto Xavier	Cristiane Aparecida Vieira da Silva	4º D Tarde	SAMIA DE SOUSA CASTRO BERGARIA
20	Oeste	EMEB Anor Ravagnani	Gláucia Ferreira da Silva	1º C Tarde	JULIANA LIMA DE SOUZA FONSECA
21	Oeste	EMEB Prof. Domenico Pugliesi	Karisa Aparecida Chaves Moreira	4º C Tarde	DANIELA CRISTINA PEREIRA FERNANDES
22	Oeste	EMEB Prof. Nair Martins Rocha	Camila Basilio Andrade	2º C Tarde	FRANCERGIO DA SILVA FREITAS

23	Norte	EMEB Aldo Prata	Edinaldo Oliveira Gomes	5º C Tarde	DULCINEA RAMOS
24	Norte	EMEB Prof.ª Ana Rosa de Lima B.	Melissa de Figueiredo Silva	3º B Tarde	JULIANA SALGADO BORGES
25	Norte	EMEB Prof. Florestan Fernandes	Lindalva Cristina de Souza Santos	3º D Tarde	ROSANGELA MORENO FERRARI
26	Norte	EMEB Prof.ª Maria Ângela David H. dos Santos	Andréa Cristina Bastianini	4º C Tarde	ANA LUIZA PADUA BRUZEGUEZE SOUZA
27	Norte	EMEB Prof.ª Olívia Correa Costa	Dayana Ellen Mariano Faleiros	5º C Tarde	VALDIRENE GONÇALVES CINTRA SOUSA
28	Norte	Sabino Loureiro EMEI Prof.	Tamyris Cristina de Oliveira	F II B Tarde	ROSELI GRANERO BERDU
29	Norte	EMEB Prof. Mitermair Alves Barbosa	Camila de Souza Alves Barbosa	2º E Tarde	MAYRA CRISTINA MELETTI SILVA
30	Norte	Agnelo Morato Junior EMEI Prof.	Tania Ferreira Benate Caramori	F II B Tarde	SILVANA CRISTINA DE OLIVEIRA MARTINS SOU
31	Norte	EMEB Prof.ª Maria Brizabela Bruxellas Zinader	Adriana Peixoto da Silva Sousa	4º C Tarde	LUCINEIA PEREIRA DE PAULA
32	Norte	Valeria Teresa Spessoto F. Penna EMEB Prof.ª	Guilherme Guiraldelli Moreira	5º C Tarde	ADRIANA RADESCA PUCCI
33	Norte	EMEB Prof.ª Sueli Contini Marques	Camila Cristina Vergilio Lima	5º E Tarde	LETICIA PEREIRA MALTA
34	Norte	EMEB Dr. Valeriano Gomes do Nascimento	Karla Helena Silva Macedo	2º D Tarde	PATRICIA KELLY GALE RIQUETI

Atenciosamente,



**Márcia de Carvalho Gatti**

**Secretária Municipal de Educação**

Franca, 02 de agosto de 2023.

## ANEXO 2

### PORTARIA SME Nº 012 DE 06 DE JUNHO DE 2025

Dispõe sobre a designação de Comissão de Acompanhamento da Implantação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Rede Municipal de Ensino.

MÁRCIA DE CARVALHO GATTI, Secretária Municipal de Educação de Franca, Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais, e



www.franca.sp.gov.br

77

Sábado, 07 de junho de 2025 - ano 11 - nº 2.785

Considerando a necessidade de assegurar o cumprimento das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, que alteraram a LDB e estabeleceram a obrigatoriedade de ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

Considerando a Lei do Estatuto Da Criança e do Adolescente (parágrafo único nº 8.069/90, incluído pela Lei nº 13.257, de 2016), que assegura todos os direitos das crianças e adolescentes sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem, expede a presente portaria:

Art. 1º. Fica designada a comissão para acompanhamento das ações e apoio nas diversas frentes de gestão das equipes escolares da Rede Municipal de Ensino. Ficam designados, por tempo indeterminado, para compor a referida comissão, os seguintes servidores:

- I. Adriana Santos da Silva
- II. Carla dos Reis Galvão Prazeres
- III. Diana Gomes da Silva
- IV. Eleonora Ferro Penha da Silva
- V. Keila Fernanda Aparecida dos Santos
- VI. Rodrigo Braga do Couto Rosa
- VII. Sandra Cristina Fernandes Lopes
- VIII. Sueli Helena Aparecida Menezes Rodrigues

Art. 2º. A Comissão, terá as seguintes atribuições:

- I. Realizar reuniões quinzenais entre os membros da comissão;
- II. Planejar, coordenar, executar, acompanhar e avaliar ações relacionadas às temáticas mencionadas na legislação que embasa esta portaria em parceria com as comissões da Secretaria Municipal de Educação e gestores escolares;
- III. Oferecer suporte à Secretaria Municipal de Educação, para o atendimento de demandas diversas relacionadas às temáticas mencionadas no Art. 1º desta portaria;
- IV. Acompanhar as formações oferecidas, aos professores e gestores, pela Secretaria Municipal de Educação, relativas ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena;
- V. Preencher a planilha de ações semanais; e
- VI. Organizar levantamentos de dados, relatórios conclusivos mensais das ações realizadas, direcionadas ao responsável pelo Departamento Pedagógico.

Art. 3º. Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação, com vigência por período indeterminado, tornando sem efeito as disposições contrárias.

Franca, 06 de junho de 2025  
MÁRCIA DE CARVALHO GATTI  
Secretária Municipal de Educação

## ANEXO 3



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
GABINETE

**COMUNICADO GAB/SME Nº 206/2023**

**Assunto:** Sugestão para organização dos livros literários nas Escolas de Educação Básica da Rede Municipal de Educação de Franca.

Prezados Diretores,

Considerando a necessidade de oferecer livros literários de qualidade aos alunos da Rede Municipal de Ensino, adequados a faixa etária;

Considerando a necessidade de ampliação do acervo literário nas escolas, para que os alunos possam realizar leituras com autonomia na sala de aula e a partir do empréstimo de livros nas salas de leitura;

Considerando a importância da leitura para a formação do leitor literário no Currículo Paulista, documento norteador do trabalho desenvolvido pelos docentes, menciona-se:

*"Assim, em conformidade com a BNCC, o Currículo Paulista destaca o trabalho com textos da literatura voltados à formação do leitor literário." p. 126.*

Considerando a diversidade de situações de aprendizagem com leitura, que devem ter espaço garantido no dia a dia do trabalho dos professores em sala de aula;

Considerando as situações didáticas envolvendo leitura e a organização proposta por Katia Lomba Bräkling, nos quadros a seguir;

TIPOS	FINALIDADES
<b>Leitura pontual</b>	<p>Para trabalhar com a constituição da necessidade de ler regularmente, com diferentes finalidades, em especial, para informar-se a respeito de atualidades e temas relevantes para a vida cidadã ou assuntos em desenvolvimento e estudo em aula. Trata-se de instituir um dia fixo na semana, no qual se leia em determinado horário.</p> <p>Os leitores podem ser tanto o professor quanto os alunos, se o tema for socializado e combinado previamente.</p>
<b>Leitura colaborativa (ou compartilhada)</b>	<p>Estudar o texto coletivamente, por meio de leitura que mobilize nos alunos capacidades de leitura necessárias para a construção da sua proficiência. A ideia é que a explicitação dos modos de obter informação para responder às perguntas propostas tornem observáveis as estratégias que cada um utiliza para significar, possibilitando a apropriação dessas estratégias por quem ainda não as construiu.</p> <p>A leitura colaborativa é fundamental para o ensino de como se lê, ao contrário da leitura independente com questões escritas para resposta – a “leitura silenciosa” –, que apenas verifica o que o aluno já consegue fazer. Dito de outra forma, a leitura colaborativa <u>ensina a ler</u> e a “silenciosa” apenas <u>verifica se o aluno sabe fazê-lo</u>.</p>
<b>Leitura programada</b>	<p>Trabalhar com a ampliação da proficiência dos alunos no que se refere à leitura de textos mais extensos, programando a leitura parte a parte. A partir da leitura prévia de cada parte, a professora promove a discussão coletiva das mesmas, ensinando procedimentos de recuperação da parte lida anteriormente. O trabalho de discussão compreende também a mobilização de capacidades de leitura para a atribuição de sentido ao texto, considerando suas características mais específicas.</p> <p>Além disso, esta modalidade permite, ainda, o trabalho com a obra de determinado autor, pois possibilita a problematização de suas especificidades de estilo e de tratamento temático.</p>

TIPOS	FINALIDADES
<b>Leitura em voz alta feita pelo professor</b>	<p>Algumas finalidades: explicitar ao aluno – por meio da fala do professor – comportamentos de leitor (critérios de escolha e apreciação das obras, por exemplo; recursos que utilizou para a escolha do texto – autor, gênero, editora, ilustrações, entre outros); possibilitar aos alunos que não leem o contato com os textos em linguagem escrita de boa qualidade; possibilitar aos alunos contato com os textos que não escolheriam de maneira independente; ampliar repertório de leitura.</p> <p>Esta modalidade didática possibilita ao professor modelizar comportamentos e procedimentos de leitor.</p>
<b>Atividades sequenciadas de leitura para estudo de determinado tema</b>	<p>Possibilitar o estudo de determinado tema por meio de uma sequência de atividades que preveem a leitura de textos com grau crescente de ampliação e/ou aprofundamento de informações.</p>
<b>Roda de leitores</b>	<p>Possibilitar a socialização das leituras realizadas de maneira independente, com a finalidade de observar comportamentos leitores já construídos pelos alunos e, ao mesmo tempo, ampliar seu repertório por meio da explicitação dos comportamentos de todos. No processo de socialização, explicitam-se os critérios de apreciação estética em uso pelos diferentes alunos, criando-se um espaço de circulação dos mesmos, o que cria a possibilidade de apropriação dos mesmos por diferentes leitores.</p> <p>Possibilitar, ainda, a discussão e estudo de uma determinada obra ou de um conjunto de obras do mesmo autor, com a finalidade de compreender seu estilo pessoal.</p> <p>Pode realizar-se, portanto, considerando obras de escolha pessoal ou obras selecionadas pela escola.</p>
<b>Leitura de escolha pessoal</b>	<p>Possibilitar aos alunos a escolha de obras que contemplem suas preferências pessoais, permitindo que o professor tenha uma referência do tipo de leitura que já é da competência autônoma dos alunos.</p>

TIPOS	FINALIDADES
<b>Leitura de textos conhecidos de cor</b>	Trata-se de atividades de leitura realizadas com a finalidade de potencializar a compreensão do sistema de escrita. Tais textos, que comumente são conhecidos de cor em razão de sua função e características (parlendas, letras de música, quadrinhas), por terem uma linha rítmica/melódica que os sustenta, permitem o ajuste de palavra e melodia/ritmo, recurso este que permite ao leitor iniciante deduzir/inferir o que está escrito em cada segmento.
<b>Leitura por pareamento</b>	São tipos de exercícios que apresentam dois (ou mais) grupos de enunciados para serem relacionados – ou pareados. São exemplos desse tipo de exercícios aqueles que pedem, por exemplo, para se relacionar uma coluna de enunciados, contendo títulos de contos conhecidos pela classe, com outra coluna contendo nomes de personagens dos mesmos contos. Trata-se de um tipo de atividade potencialmente interessante para a alfabetização inicial.
<b>Leitura por ordenação de partes do texto</b>	São atividades realizadas tanto com os textos já conhecidos pelos alunos, como os textos desconhecidos. Podem ser realizadas, basicamente, de três maneiras: a) com os textos que os alunos conhecem de cor: para o trabalho com alunos que ainda não compreenderam o sistema. Os textos, nesse caso, necessariamente serão quadrinhas, letras de música, parlendas; b) com os textos que os alunos conhecem, mas não sabem de cor: para alunos com uma proficiência maior do que a dos alunos citados no caso anterior, ou quando a atividade será realizada de maneira colaborativa; c) com os textos desconhecidos: para alunos que já compreenderam o sistema e possuem uma proficiência relativa na leitura. A atividade possibilita a tematização de articuladores que estabelecem as relações de coesão e coerência entre os trechos.

## OBSERVAÇÕES FUNDAMENTAIS:

- As modalidades didáticas acima apontadas tanto devem ser articuladas às modalidades organizativas propostas por Lerner (2002), quanto podem se articular entre si, dependendo da finalidade didática colocada.
- Todas as atividades podem ser submetidas ao movimento metodológico de aprendizagem fundamental. Ou seja, todas as atividades podem ser realizadas no coletivo (para modelização pelo professor), em duplas/grupos (para colaboração entre alunos) e individualmente (para verificação das apropriações realizadas).
- Da mesma forma, uma modalidade didática pode se organizar, internamente, nos três momentos típicos do movimento metodológico. Por exemplo, uma leitura programada pode iniciar com a leitura coletiva de uma parte da obra, passar à leitura em duplas de outras partes da mesma obra, para só depois propor leitura individual.
- Uma atividade pode ter o seu grau de complexidade adaptado às possibilidades dos alunos se for ajustada ou ao agrupamento por meio do qual será realizada ou à modalidade de linguagem por meio da qual será desenvolvida. Por exemplo, um texto com interpretação a ser feita a partir de questões pode ser dado para leitura de alunos menos proficientes, se a sua realização for proposta em agrupamento e se as respostas forem discutidas oralmente. Para os mais proficientes, que já se apropriaram da escrita, tal leitura pode ser realizada em colaboração, mas respondida por escrito. E assim por diante.

TIPOS	FINALIDADES
<b>Leitura individual com questões para interpretação escrita</b>	<p>Trata-se de atividade que permite ao professor analisar qual é a proficiência autônoma de seu aluno em relação às capacidades de leitura que deverão ser mobilizadas para responder às questões propostas. Não se trata, portanto, de atividade que permita intervenção processual na leitura, mas verificação de competência já constituída.</p> <p>É importante focalizar que a compreensão do aluno será traduzida na escrita, o que requer a utilização de uma proficiência diferente, que é a de produzir textos.</p> <p>Além disso, é preciso considerar que há necessidade de que as perguntas elaboradas possibilitem a investigação efetiva da compreensão do texto pelo aluno.</p>
<b>Leitura em voz alta</b>	<p>Atividade que permite o trabalho com os aspectos relativos à oralização de texto escrito, como dicção, entonação, dramatização, entre outros. É preciso que aconteça em um contexto no qual oralizar texto escrito faça sentido.</p> <p>Para tanto, é importante recorrer às situações enunciativas nas quais essa capacidade é solicitada: ler discurso em cerimônia de encerramento de ano letivo, de comemoração, ler textos em sarau literários, ler textos vários, em voz alta, para gravar CD de divulgação, anunciar, em supermercado, produtos e promoções, ler em voz alta para discutir coletivamente um texto, entre outras.</p>
<b>Diário pessoal de leitura</b>	<p>Trata-se da elaboração de um diário pessoal que contenha comentários a respeito da obra que se está lendo.</p> <p>Cada aluno elabora o seu diário e, a cada dia, levam para a classe disponibilizando-o para leitura dos demais colegas.</p> <p>A finalidade de tal atividade é tanto acompanhar os critérios de apreciação estética que cada aluno está utilizando para analisar o que lê, quanto possibilitar a circulação das impressões registradas entre os demais alunos da classe.</p>
<b>Diário de estudos</b>	<p>Trata-se da elaboração de um diário que conterá as atividades preparadas pelo professor para estudo de determinada obra; reflexões sugeridas; orientações de leitura; pesquisas para aprofundamento de determinada questão apresentada pela obra; investigação do contexto de produção da obra; conhecimento do autor e do ilustrador, por meio da leitura de sua biografia, entre outras.</p>

## COMUNICO

Os livros literários adquiridos pela Secretaria Municipal de Educação serão entregues nas escolas da Rede Municipal a partir de janeiro de 2024. Os mesmos deverão ser amplamente utilizados para a realização da leitura em voz alta e leitura compartilhada pelos professores em sala de aula, bem como para a leitura individual e de escolha pessoal pelos estudantes. Para melhor funcionalidade do acervo adquirido, propõe-se a seguinte organização:

- Os livros destinados à leitura compartilhada, conforme anexo I, ficarão nas salas de aula, considerando os títulos para cada ano, de modo que cada aluno tenha seu exemplar em mãos para realizar a leitura junto com seus pares e professores. A leitura compartilhada deve planejada intencionalmente e realizada em sala de aula pelos professores, de modo que os livros sejam preservados para a utilização nos anos subsequentes. Os livros devem ser compartilhados entre salas do mesmo ano para que seja possível atender a todos os estudantes. Os alunos poderão realizar a leitura individual em sala de aula conforme orientação do professor.
- Os livros descritos no anexo II, são destinados à leitura individual e ficarão nas salas de leitura das unidades escolares. Estes exemplares poderão ser utilizados também para empréstimo aos alunos. Os professores poderão utilizar este acervo para planejar as situações didáticas envolvendo leitura, propostas nos quadros acima, conforme sua rotina de trabalho.

Solicitamos que este Comunicado seja amplamente divulgado, no momento do planejamento escolar 2024, com os profissionais que farão uso do novo acervo literário.

Franca, 18 de dezembro de 2023.



Márcia de Carvalho Gatti

Secretária Municipal de Educação

**ANEXO I – Lista do acervo literário referente a Leitura Compartilhada.**

<b>Livros para Leitura Compartilhada (mantidos nas salas de aula)</b>		
<b>Anos/Fases</b>	<b>Livros</b>	<b>Autores</b>
Fase I	Gildo	Silvana Rando
Fase I	Eugênio, o gênio	Ruth Rocha
Fase II	A escolinha do Mar	Ruth Rocha
Fase II	O ratinho, o morango vermelho maduro	Audrey Wood
1º Anos	Quem soltou o Pum?	Blandina Franco
1º Anos	Pedrinho Pintor	Ruth Rocha
2º Anos	Pandolfo Bereba	Eva Furnari
2º Anos	Obax	André Neves
3º Anos	Felpe Filva	Eva Furnari
3º Anos	A mulher que matou os peixes	Clarice Lispector
4º Anos	O Jardim Secreto	Frances Hodgson Burnett
4º Anos	O fantástico mistério de Feiurinha	Pedro Bandeira
5º Anos	O mistério do cinco Estrelas	Marcos Rey
5º Anos	Manolito	Elvira Lindo

**ANEXO II – Lista do acervo literário referente para leitura individual, empréstimos nas salas de leitura para alunos e para os professores utilizarem em suas aulas.**

<b>Livros para uso individual dos alunos, empréstimos nas Salas de Leitura e utilização dos professores em suas aulas de acordo com seu planejamento</b>			
	<b>Livro</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Editora</b>
1	Deixei o Pum escapar	Franco, Blandina	Cia das Letras
2	Malala: a menina que queria ir para a escola	Adriana Carranca e Córrea	Companhia das Letras
3	O comedor de nuvens	Heloísa Pires Lima	Companhia das Letras

**Livros para uso individual dos alunos, empréstimos nas Salas de Leitura e utilização dos professores em suas aulas de acordo com seu planejamento**

	<b>Livro</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Editora</b>
4	O incrível livro do Gildo	Silvana Rando	Paulinas
5	O segredo da xícara cor de nuvem	Sônia Barros	Brinque-Book
6	O segredo do colecionador	Ana Cristina Massa	Moderna
7	O sumiço da noite	Daniel Munduruku	Caramelo
8	Onde tem bruxa tem fada	Bartolomeu Queirós	Moderna
9	Um dia, um rio	Leo Cunha; André Neves	Pulo do Gato
10	Pingá, o frango	Véronique Vernet, trad. Renato Pedrosa	Pulo do Gato
11	Nanão	Gustavo Piqueira	Pulo do Gato
12	A rainha das rãs não podem molhar os pés	Davide Cali, trad. Miguel Gouveia	Pulo do Gato
13	Dois passarinhos	Dispacho	Pulo do Gato
14	Mari e as coisas da vida	Tine Mortier	Pulo do Gato
15	Se eu fosse um Grande Gigante	Guridi	Pulo do Gato
16	Betina	Nilma Lino Gomes	Mazza
17	Ei, você!	Dapo Adeola	Companhia das letrinhas
18	O cabelo de Cora	Ana Zarco Câmara	Pallas
19	Jovens Talentosos Negros	Jamia Wilson	VR
20	O livro das árvores	Ticuna	Global
21	Contos indígenas brasileiros	Daniel Munduruku	Global
22	Kabá Darebu	Daniel Munduruku	Brinque-Book

**Livros para uso individual dos alunos, empréstimos nas Salas de Leitura e utilização dos professores em suas aulas de acordo com seu planejamento**

	<b>Livro</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Editora</b>
23	O pássaro encantado	Eliane Potiguara	Jujuba
24	Bucala: a princesa do Quilombo do Cabula	Davi Nunes, Vagner	Malê
25	Uma noite especial	Juliet Groom	Ciranda Cultural
26	Conversas entre madrastras	Helter Bochi	Sowilo
27	A carta roubada	Edgar Allan Poe; Rosa Moya	Panda Books
28	A casa da madrinha Bojunga	Bojunga, Lygia	Casa Lygia Bojunga
29	Aqaltune e as histórias da África	Ana Cristina Massa	Gaivota
30	Cada sapo com seu papo, cada princesa com sua sutileza	Miguez, Fátima, Castanha, Marilda	DCL
31	Chapeuzinhos coloridos	José Roberto Torero, Marcus Aurelius Pimenta, Marília Pirillo	Companhia das letras
32	Como nasceram as estrelas: doze lendas brasileiras	Clarice Lispector	Rocco
33	Como vai o planeta? a pequena filosofia da Mafalda	Quino	Martins Fontes
34	O filho do grúfalo	Donaldson, Júlia; Scheffler, Axel	Brinque-Book
35	Soltei o pum na escola	Blandina Franco	Companhia das Letras
36	Filó e Marieta	Eva Furnari	Paulinas
37	Fraca, fracola, galinha da angola	Orthof, Sylvia	Ática
39	O tesouro da raposa	Ana Maria M.	Salamandra
40	O feitiço do sapo	Eva Furnari	Moderna

**Livros para uso individual dos alunos, empréstimos nas Salas de Leitura e utilização dos professores em suas aulas de acordo com seu planejamento**

	<b>Livro</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Editora</b>
41	A pequena bruxa	Pedro Bandeira	Moderna
42	Princesinha medrosa	Odilon Moraes	Jujuba
43	A bruxinha e o dragão	Jean – Claude	Companhia
44	A casa do bode e da onça	Lago, Ângela	Rocco
45	O muro no meio do livro	Jon Agee	Pequena Zahar
46	Nuno e as coisas incríveis	André neves	Jujuba
47	Achou	Aline Abreu	Companhia das letrinhas
48	Eu falo como rio	Jordan Scott	Pequena Zahar
49	Exercícios de ser Criança	Manoel de Barros	Companhia da Letrinha
50	O protesto	Eduarda Lima	Pequena zahar
51	Este é o lobo	Alexandre Rampazo	Pequena zahar
52	Bruxa e o espantalho	Gabriel Pacheco	Jujuba
53	Menino Vazio	Jean-Claude	Jujuba
54	Bárbaro	Renato Moriconi	companhia das letrinhas
55	Pinçada de coragem	Laurent Cardon	Gaivota
56	Gorila	Anthony Browne	pequena Zahar
57	Na floresta	Anthony Browne	pequena Zahar
58	Causos de assombramentos	Maurício Pereira	Jujuba
59	As aventuras de Dom Quixote e seu fiel escudeiro Sancho Pança	Adapt. Luciana Saandroni Escarlat	Escarlate
60	Shakespeare nas rimas do cordel	Stelio Torquato Lima; Fernando Vilela	Evora

**Livros para uso individual dos alunos, empréstimos nas Salas de Leitura e utilização dos professores em suas aulas de acordo com seu planejamento**

	<b>Livro</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Editora</b>
61	A ilha perdida	Maria José Dupré	Ática
62	O cachorrinho samba	Maria José Dupré	Ática
63	A montanha encantada	Maria José Dupré	Ática
64	Kiese, uma história de um africano no Brasil	Ricardo Dreguer	Moderna
65	Mau começo	Lemony Snicket, Brett Helquist	Seguinte
66	A sala dos reptéis	Lemony Snicket, Brett Helquis	Seguinte
67	Uma girafa e tanto	Shel Silverstein	Companhia das letrinhas
68	Se você quiser ver uma baleia	Erin E. Stead (Autor), Julie Fogliano (Autor)	Pequena Zahar
69	Cantigas por um passarinho à toa	Manoel de Barros	Companhia das letrinhas
71	Mitos Gregos	Eric A. Kimmel	WMF Martins Fontes
72	Diário de um gato assassino	Anne Finne	SM
73	A volta do gato assassino	Anne Finne	SM
74	Fada cisco quase nada	Sylvia orthof	Ática
75	Da minha janela	Otávio Júnior	Companhia das letrinhas
76	A maior flor do mundo	José Saramago	Companhia das letrinhas
77	A casa do tatu	Stela Barbieri	Ciranda na escola
78	Os convidados de senhora Olga	Eva Montanari	Jujuba
79	A cozinha curiosa das fábulas	Kátia Canton	Companhia das letrinhas

**Livros para uso individual dos alunos, empréstimos nas Salas de Leitura e utilização dos professores em suas aulas de acordo com seu planejamento**

	<b>Livro</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Editora</b>
80	O sopro do leão	Marcos Bagno	Olho de vidro
81	Balada da estrela e outros poemas	Gabriela Mistral Leo Cunha	Olho de vidro
82	Se os tubarões fossem homens	Bertolt Brecht, Christine Röhrig	Olho de vidro
83	A alma secreta dos passarinhos	Paulo Venturelli	Olho de vidro
84	O colecionador de chuvas	André Neves	Paulinas
85	Pequena coisa gigantesca	Beatrice Alemagna	WMF Martins Fontes
86	Guarda chuva amarelo	Ryu Jae-soo	Companhia das letrinhas
87	Os Moomins e o chapéu do mago	Tove Jansson	Autêntica infantil e juvenil
88	Desventura em série – O elevador Ersatz	Lemony Snicket, Brett Helquist	Seguinte
89	Judy Moody. Judy de Bom Humor, Judy de Mal Humor Sempre Judy Moody	Megan McDonald	Salamandra
90	Judy Moody Quer a Fama	Megan McDonald	Salamandra
91	Judy Moody Salva o Mundo	Megan McDonald	Salamandra
92	Judy Moody A garota detetive	Megan McDonald	Salamandra
93	Judy Moody Adivinha o futuro	Megan McDonald	Salamandra
94	Os caras malvados 1	Aaron Blabey	Saber e Ler
95	Os caras malvados 2	Aaron Blabey	Saber e Ler
96	Os caras malvados 3	Aaron Blabey	Saber e Ler
97	Diário de uma banana 1	Jeff Kinney	VR
98	Diário de uma banana 2- Rodrick é o cara	Jeff Kinney	VR

**Livros para uso individual dos alunos, empréstimos nas Salas de Leitura e utilização dos professores em suas aulas de acordo com seu planejamento**

	<b>Livro</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Editora</b>
99	Diário de uma banana 3 - A gota d'água	Jeff Kinney	VR
100	Diário de uma banana 4 - Dia cão	Jeff Kinney	VR
101	Diário de uma banana 5- A verdade nua e crua	Jeff Kinney	VR
102	O rapto do garoto de ouro	Marcos Rey	Global
103	O mistério da cidade fantasma	Marçal Aquino	Ática
104	Zezinho, o dono da porquinha preta	Jair Vitória	Ática
105	Menina bonita do laço de fita	Ana Maria Machado	Ática
106	Zac Power - Medo no gelo	H. I. Larry	Fundamento
107	Zac Power- Águas Profundas	H. I. Larry	Fundamento
108	Zac Power - Ilha do veneno	H. I. Larry	Fundamento
109	Zac Power	H. I. Larry	Fundamento
110	Coisas Perdidas	Alexandre Rampazo	Krauss
111	Malasaventuras	Pedro bandeira	Moderna
112	Fogo no Céu	Mary França, Eliardo França	Ática
113	O rabo do Gato	Mary França, Eliardo França	Ática
114	A bota do bode	Mary França,	Ática
115	Dia e Noite	Mary França, Eliardo França	Ática
116	A carta do Gildo	Silvana Rando	Brinque Book
117	Gildo está fora de ritmo	Silvana Rando	Brinque Book