

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
CURSO DE PEDAGOGIA

RAFAELLY RAMOS FRANCO

**ANALISANDO OBRAS DE LITERATURA INFANTIL DA EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE MANAUS**

MANAUS

2025

RAFAELLY RAMOS FRANCO

**ANALISANDO OBRAS DE LITERATURA INFANTIL DA EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE MANAUS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal do
Amazonas (UFAM), como requisito para obtenção
do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Profa. Dra. Rozane Alonso Alves

MANAUS

2025

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- F825a Franco, Rafaelly Ramos
Analisando obras de Literatura Infantil da educação antirracista no contexto das escolas de Manaus / Rafaelly Ramos Franco. - 2025.
37 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Rozane Alonso Alves.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Manaus, 2025.
1. Educação Antirracista. 2. Literatura Infantil. 3. Análise de imagem. 4. Representação Étnico-Racial. 5. Manaus. I. Alves, Rozane Alonso. II. Universidade Federal do Amazonas. Faculdade de Educação. Curso de Pedagogia. III. Título
-

Rafaelly Ramos Franco

ANALISANDO OBRAS DE LITERATURA INFANTIL DA EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE MANAUS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Amazonas
(UFAM) como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 05/12/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Rozane Alonso Alves - UFAM

Orientadora

Prof. Dr. Jonatha Daniel Dos Santos - UFAM

Avaliador

Dedico àqueles que abdicaram dos seus sonhos para realizarem todos os meus. Por todas as vezes em que escutei "queria, mas não dá" e sempre que eu quis, pude.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de começar agradecendo primeiramente a Deus por ter abençoado minha vida grandemente e por ter colocado tantas pessoas queridas em minha vida, sem elas eu não chegaria onde cheguei. Eu não sabia onde chegaria e nem como, mas ele sabia.

Aos meus pais, Romulo Franco e Marcelle Ramos que juntos construíram um lar cheio de amor para mim e para meus irmãos. Ao meu pai brincalhão, que sempre com muita perseverança fez esforços e renúncias inumeráveis para que tivéssemos uma casa segura e confortável e para que nunca faltasse nada. A minha mãe que é o pilar de nossa casa, ela que cuida tanto de todos que esquece de cuidar de si mesma, um dia eu quero ser metade da mulher que ela é. Obrigada por serem meus melhores amigos, eu amo vocês.

Aos meus irmãos, Carla Victoria e João Victor. Minha irmã mais velha que sempre foi minha ídola, quem eu queria imitar e copiava todos os gostos, obrigada por ter me apresentado Gilmore Girls (formou minha personalidade) e me acompanhou durante toda graduação. Meu Janjão, todas as decisões e atitudes foram pensando em você, você transformou meu mundo quando chegou e agora é tudo por você.

Meu avô, Dorgival Ramos que é o amor da minha vida, meu maior orgulho é ser sua neta, o senhor sempre me disse para estudar para ser mais do que o senhor foi e isso nunca poderia acontecer, minha admiração é enorme ao homem, pai e avô que o senhor é. Minha avó Eliete Melo, sempre tentando cuidar de mim e mesmo sem obrigação querendo saber como poderia me ajudar, ela não sabe, mas uma certa conversa com ela me fez persistir em um momento em que quis muito desistir, muito obrigada por ter notado o quanto eu precisava naquele momento.

Ao Guilherme Dias, meu namorado, meu pinguim, meu companheiro, muito obrigada por todo apoio na vida e na minha jornada acadêmica, pelas noites em que passou acordado comigo só para me fazer companhia, por ter sido meu ombro para chorar nas horas de desespero, nas vezes em que eu não me sentia capaz e você sempre vinha com uma palavra de consolo, um carinho e um poke, você fez tudo e um pouco mais que estava ao seu alcance para me ajudar, obrigada por tudo, amo você.

Aos meus amigos, Livica, Glendis e Richard, vocês tornaram a trajetória mais leve, todos os nossos momentos, nossas risadas, nossas fofocas, foram fundamentais para não endoidar, obrigada por todos os trabalhos em grupo, pelas brigas, as viagens no 352 e os lanchinhos da tarde, amo vocês.

ANALISANDO OBRAS DE LITERATURA INFANTIL DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE MANAUS

Rafaelly Ramos Franco

Rozane Alonso Alves

Resumo: Este trabalho, vinculado ao projeto de Iniciação Científica "Meu cabelo, minha cor, minhas identidades: Decolonialidade, Educação Antirracista e Literatura Infantil no contexto das práticas pedagógicas antirracistas dos/as professores/as de Educação Infantil em Manaus – AM", analisou obras de literatura infantil utilizadas em escolas municipais de Manaus com o objetivo geral de compreender seu potencial na promoção de uma educação antirracista na Educação Infantil. Para tanto, estabeleceu-se como objetivos específicos identificar e analisar as representações da identidade negra e da cultura afro-brasileira nas imagens e narrativas dos livros infantis selecionados, bem como avaliar como essas obras contribuem para a construção de identidades positivas e para o enfrentamento de estereótipos raciais no contexto escolar. A pesquisa, de natureza qualitativa, adotou como procedimento central a análise de imagem proposta por Schwengber (2012), que envolveu a descrição denotativa minuciosa, a análise conotativa e interpretativa, o exame da composição e enquadramento, a análise da relação imagem-texto e uma síntese crítica contextualizada na educação antirracista. Foram analisadas quatro obras: *Menina Bonita do Laço de Fita*, *A Cor de Coraline*, *Abayomi* e *Não Derrame o Leite!*. Os resultados alcançados revelaram que as obras apresentam distintas e complementares abordagens na representação da identidade negra, indo desde a exaltação da beleza física, que pode gerar novas pressões estéticas, até uma perspectiva pós-identitária que trata a cor da pele como experiência subjetiva e fluida, passando pelo resgate da memória da escravidão como resistência cultural e por representações positivas do cotidiano africano. Concluiu-se que a literatura infantil antirracista deve equilibrar a representação afirmativa com a desconstrução de identidades essencializadas, promovendo tanto o reconhecimento sociopolítico quanto a desessencialização das diferenças. Esta pesquisa constitui um desdobramento direto do projeto de Iniciação Científica, aprofundando a investigação sobre decolonialidade e educação antirracista através da literatura infantil no contexto manauara, e seus resultados contribuem para o mapeamento das práticas pedagógicas antirracistas na educação infantil local, objetivo central do projeto original.

Palavras-chave: Educação Antirracista; Literatura Infantil; Análise de Imagem; Representação Étnico-Racial; Manaus.

Abstract: This work, linked to the Scientific Initiation project "My Hair, My Color, My Identities: Decoloniality, Antiracist Education and Children's Literature in the context of antiracist pedagogical practices of Early Childhood Education teachers in Manaus - AM", analyzed children's literature works used in municipal schools in Manaus. The general objective was to understand their potential in promoting antiracist education in Early Childhood Education. The specific objectives were to identify and analyze the representations of Black identity and Afro-Brazilian culture in the images and narratives of the selected children's books, as well as to evaluate how these works contribute to building positive identities and confronting racial stereotypes in the school context. The research, qualitative in nature, adopted as its central procedure the image analysis proposed by Schwengber (2012), which involved meticulous denotative description, connotative and interpretative analysis, examination of composition and

framing, analysis of the image-text relationship, and a critical synthesis contextualized within antiracist education. Four works were analyzed: *Menina Bonita do Laço de Fita* (Pretty Girl with the Ribbon Bow), *A Cor de Coraline* (Coraline's Color), *Abayomi*, and *Não Derrame o Leite!* (Don't Spill the Milk!). The results revealed that the works present distinct and complementary approaches in representing Black identity, ranging from the exaltation of physical beauty—which can generate new aesthetic pressures—to a post-identitarian perspective that treats skin color as a subjective and fluid experience, including the reclamation of the memory of slavery as cultural resistance and positive representations of African daily life. It was concluded that antiracist children's literature must balance affirmative representation with the deconstruction of essentialized identities, promoting both sociopolitical recognition and the de-essentialization of differences. This research is a direct extension of the Scientific Initiation project, deepening the investigation into decoloniality and antiracist education through children's literature in the Manaus context, and its results contribute to mapping antiracist pedagogical practices in local early childhood education, the core objective of the original project.

Keywords: Antiracist Education; Children's Literature; Image Analysis; Ethnic-Racial Representation; Manaus.

Sumário

Palavras iniciais	15
O Vínculo das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil	18
Os livros de literatura e sua relação com a Educação Antirracista	20
Considerações Finais	41
Referências	43

Palavras iniciais

No contexto da educação brasileira, tem observado dinâmicas sociais que têm desenvolvido práticas e políticas que se direcionam ao reconhecimento da interculturalidade em espaços formativos/sala de aula. Tais demandas formularam e incorporaram a política pública educacional brasileira, novos elementos curriculares que se direcionam à novas metodologias e instrumentos de subversão das narrativas racistas, estereotipadas e negociam a problematização da (s) cultura (s) que residem no território brasileiro.

A Lei 10.639/03 e 11.645/08, determinam a construção de um novo currículo que aborde a partir dos discursos do Sul, a cultura e história dos povos afro-brasileiros, povos indígenas. Segundo Gamalho (2010) esses instrumentos normativos corroboram em ações para o combate às desigualdades, assim como o reconhecimento da diferença e a promoção de práticas pedagógicas multiculturais.

A Decolonialidade tem tensionado os estudos e pesquisas desenvolvidos a partir do seu aporte teórico-metodológico a olhar a enunciações outras dos grupos subalternos e, nestas enunciações, busca pela superação da geopolítica do conhecimento epistemológico de cunho eurocêntrico. Neste sentido, esse campo teórico metodológico busca problematizar a partir de estudos e pesquisas contar/produzir/subverter as narrativas que “requiere hacer ver que el conocimiento tiene valor, color, género y lugar de origen y, por eso, el lugar desde el que uno piensa sí importa. 2. El camino hacia la descolonización requiere la recuperación, revalorización y aplicación de los saberes ancestrales, pero también requiere un cuestionamiento de la temporalidad y localidad asociado con ellos, que siempre los mantendrán como ‘saberes’ y no como conocimiento” (Walsh, 2005, p. 7).

Walsh (2007, p. 231, tradução minha) ressalta que o pensamento outro, ou o pensamento próprio “[...] é sugestivo de um pensamento crítico diferente, que pretende marcar uma divergência com o pensamento dominante “universal” (incluindo suas vertentes críticas, progressistas e de esquerda). Essa divergência não se destina a simplificar o pensamento indígena ou negro, ou relegá-lo à categoria ou estatuto de pensamento localizado, situado e culturalmente específico e concreto, isto é, como nada

mais que conhecimento local entendido como mera experiência”. Pelo contrário, é apresentar seu caráter político e decolonial, permitindo uma conexão entre os vários pensamentos próprios como parte de um projeto mais amplo de pensamento crítico e outros conhecimentos. São conhecimentos atravessados tanto pelas relações de poder quanto pelas experiências dos sujeitos que enunciam esses conhecimentos. Estar atento a estes enunciados, aos sujeitos que produzem, enunciam e, ao mesmo tempo, são produzidos por essas narrativas são, no desenvolvimento desta pesquisa, um dos principais desafios.

Os preconceitos étnico-raciais têm raízes profundas e históricas no Brasil, marcado por colonialismo do poder etnocêntrico, branco, patriarcal, sexista, racista e heteronormativo, que naturalizou as opressões e preconceitos étnico-raciais. O que os estudos e pesquisas decolônias tem tensionado enquanto embate teórico, político, social e econômico é narrar outras histórias e, neste processo, constituir espaços formativos que possibilite esses atores sociais narrados pelo discurso colonial como periféricos, marginais, selvagens e que, permanecem silenciados no contexto escolar.

Para Gamalho (2010), problematizar e inserir no discurso e na prática pedagógica leituras que promovam a Educação Antirracista promove uma educação para a diversidade e o respeito, uma vez que constitui nos povos até então marginalizados, espaços de reconhecimento e valorização de suas histórias, saberes e geografias, corroborando também na construção de pertencimentos e identidades sociais positivas. Por outro lado, nos demais educandos, promove a formação cidadã para o respeito, a valorização da diferença e conhecimentos plurais. Ou seja, as práticas pedagógicas antirracistas promovem o rompimento com a ciência e saberes etnocêntricos (Gamalho, 2010).

A motivação desse trabalho se deu através de debates e orientações ministradas pela professora Dr^a Rozane Alonso Alves por meio de seus direcionamentos, em conjunto foi escolhido o tema em que se acredita ter ligações notórias com a Literatura Infantil e importância para as formações vinculadas à Educação Infantil.

A causa deste trabalho é oriunda do Programa de Iniciação Científica em que se constituiu através de experiências e questionamentos levantados por meio da disciplina “Literatura Infantil” ofertada no curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e aprofundada e motivada pelo Grupo de Pesquisa em Estudos Pós-Críticos e Decoloniais (GRUPED), a pesquisa é ligada a linha de pesquisa: Culturas, Identidades e Diferença no espaço amazônico.

Ao intitular o projeto em questão de: Meu cabelo, minha cor, minhas identidades: Decolonialidade, Educação Antirracista e Literatura Infantil no contexto

das práticas pedagógicas antirracistas dos/as professores/as de Educação Infantil em Manaus – Am, estamos buscando visibilizar leituras e literaturas que se propõe a discutir e refletir a partir de propostas pedagógicas decoloniais na Educação Infantil.

Identificar como a Literatura Infantil no contexto da educação infantil das escolas municipais de Manaus têm produzido elementos que direcionem ao reconhecimento da diversidade e interculturalidade no que se refere à Educação Antirracista, calhando os materiais didáticos, em especial os livros de Literatura Infantil que abordem Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil para crianças entre 4 e 5 anos, além de analisar como os livros de Literatura Infantil tem contribuído para a percepção sobre cultura, identidade e representação na perspectiva antirracista. Isso porque a educação pública é o espaço possível para a construção de novas dimensões sociais e políticas sobre respeito e diversidade, aqui denominadas de Educação Antirracista.

A pesquisa foi feita a partir de abordagem qualitativa. Quanto à pesquisa qualitativa, Rey afirma que esta abordagem metodológica “[...] representa um processo permanente, dentro do qual se definem e se redefinem constantemente todas as decisões e opções metodológicas no decorrer do próprio processo de pesquisa” (Rey, 2005, p. 81). Esse tipo de pesquisa qualitativa voltada para a abordagem subjetiva, indica que a “única tranquilidade que o pesquisador pode ter nesse sentido se refere ao fato de suas construções lhe permitirem novas construções e novas articulações entre elas capazes de aumentar a sensibilidade [...]”. (Rey, 2005, p. 7).

O uso da análise de imagem nos possibilitou identificar os discursos apresentados nos livros de literatura infantil, buscando perceber como as políticas públicas voltadas para a educação de antirracista são atravessadas nas obras literárias com foco na Literatura Infantil. Esses documentos darão densidade nas análises produzidas nesta pesquisa. Segundo Schwengber (2012, p.266) a análise de imagem é:

Uma imagem não é apenas um conjunto composto por linhas, cores, luzes ou sombras; não é apenas uma questão de forma, um pensamento plástico; ela existe como um pensamento político, histórico, cultural. Assim, a leitura de uma imagem exige um esforço de reconhecimento que, de alguma forma, depende dos modos de expressão e compreensão de cada época e lugar, ou seja, cada imagem conta a sua história.

A primeira etapa da pesquisa esteve voltada ao levantamento bibliográfico sobre literatura antirracista e formação de professores para atuar na Educação Infantil. A segunda etapa será direcionada para a análise desses livros. Articulado ao debate, os

estudos e pesquisas decoloniais darão fortalecimento teórico para a análise dos livros que serão levantados ao contato de diferentes escolas Municipais de Educação Infantil da cidade de Manaus.

Os livros selecionados para a análise foram: Menina Bonita do Laço de Fita, a cor de Coraline, Aboyome e Não derrame o leite!. Selecionados através de estágios supervisionados e contatos com três escolas de Educação Infantil vinculadas ao Município de Manaus (CMEIS), sendo elas de três Zonas Distritais.

O Vínculo das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil

A Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação infantil é assegurada através das as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, implementada em 2004 e incluída em 2005 e 2008 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 a partir do artigo 26A que institui a obrigatoriedade do currículo brasileiro o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana, além da cultura e ensino dos povos originários do Brasil, respectivamente. ´

A inclusão do debate no contexto das políticas curriculares, possibilita reparações e reconhecimento das identidades culturais de pessoas, comunidades e povos afro-descendentes e indígenas. As articulações dessas relações étnico-raciais permitem que crianças, desde a Educação Infantil, percebam os modos de produção social e cultural do Brasil e, nesse processo, narrem suas identidades no contexto da escola. Práticas de ensino voltadas à promoção da diversidade, segundo Gamalho (2010) possibilitam que crianças afro-brasileiras e indígenas inseridas no contexto educacional formal possam reconhecer e valorizar a cultura negra e indígena a partir de seus modos de ser. Isso demanda a produção de si a partir das narrativas sociais e culturais nas quais essas crianças fazem parte. Assim como está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicas e Raciais (Brasil, 2003, p.13)

Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

Nesse sentido, valoriza-se a educação das relações étnico-raciais, articulando saberes, ampliando os conhecimentos e descolonizando narrativas colonialistas a partir de discursos escolares, pois a escola possui o papel de tensionamentos voltados a diferença, ampliando os conhecimentos culturais, científicos e históricos, visando sempre o objetivo da valorização da diversidade. “Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. [...]” (Brasil, 2003, p.14).

A oportunidade de se deparar com experiências e perspectivas constrói um repertório social na vida da criança e, segundo a Diretriz Curricular Nacional para a Educação das Relações Étnicas e Raciais (2003), a escola e os/as professores/as devem estar aptos a suprir essas necessidades e objetivos.

Dentro da Educação Infantil é comum que seja o lugar onde acontece o primeiro contato de uma criança terá com um livro, dando início a relação com a literatura infantil, o livro pode ser usado de diversas formas assim como momento de lazer e diversão, também pode ser usado como ferramenta para apresentar diversidade e a realidade da sociedade.

O livro infantil como instrumento de aprendizagem é o meio de acesso que possibilita o processo de conhecimento que leva o indivíduo a ter senso crítico e elaborar suas próprias opiniões, criando situações de aprendizagem com os livros selecionados de acordo com a reflexão que o educador tem a intenção de manifestar para sua turma, surge a oportunidade de elaborar e estimular a imaginação e a percepção do mundo ao seu redor, fora da percepção do seu núcleo familiar, o contato com as histórias é o impulso para abertura cultural, social, étnico e linguístico.

A literatura num trabalho conjunto com a escola, promove a reflexão e a análise que possibilitam desequilibrar e formar novas estruturas de conhecimento, levando o indivíduo a pensar com criticidade elaborando as próprias opiniões. Daí a importância do registro dessa literatura em livros. Ele é o meio de acesso das escolas e conseqüentemente dos alunos. Esses registros, uma vez impressos, permanecerão na vida das pessoas por um período maior. (Moura, 2009, p.4)

A proposta de Gamalho (2010) de inserir leituras e práticas antirracistas no ambiente pedagógico reflete a urgência de expandir os horizontes de conhecimento e de

construir uma pedagogia que promova o respeito pela diversidade e a valorização das diferenças. Essa prática é alinhada com os princípios pós-críticos, pois desestabiliza narrativas únicas e eurocêtricas, que historicamente têm limitado a compreensão de identidades e culturas. Esse movimento não apenas permite que os educandos de comunidades marginalizadas vejam suas histórias e saberes reconhecidos, mas também desestabiliza noções rígidas e homogeneizantes de conhecimento, contribuindo para uma educação mais democrática.

Na prática, uma pedagogia antirracista implica repensar os materiais, as metodologias e os conteúdos ensinados, além de cultivar um ambiente no qual o respeito às diferenças e a valorização das identidades diversas se tornem pilares. Nesse sentido, as políticas educacionais que organizam o currículo para o debate voltado a educação antirracista propõem o abandono da centralidade de um ‘saber verdadeiro universal’ e abre caminho para uma construção de conhecimento que é situado, fluido produzido, envolvendo todos/as os/as sujeitos. Isso resulta em uma educação que não apenas forma cidadãos críticos e abertos à diferença, mas também contribui para uma reconstrução das bases epistemológicas e metodológicas da prática educacional.

Os livros de literatura e sua relação com a Educação Antirracista

Pautada na perspectiva de pesquisa qualitativa de Re (2005) e tendo como procedimento de produção de dados, as análises de imagem de Schwengber (2012), passamos a descrever os caminhos que, portanto, são entendidos como movimentos analíticos que devem ser aplicados de forma integrada no processo de análise descrito por Schwengber (2012). Primeiramente, é fundamental realizar uma **descrição denotativa minuciosa**, que é o ato de descrever objetivamente tudo o que está presente na imagem: os personagens, seus traços físicos, suas expressões faciais e corporais, os cenários, os objetos, as cores e a paleta tonal geral.

Em seguida, parte-se para a **análise conotativa ou interpretativa**, onde se investigam os significados culturais e ideológicos desses elementos. Aqui, o foco recai sobre a representação das pessoas negras, observando se os fenótipos (traços do rosto, tipos de cabelo, tonalidades de pele) são representados com diversidade e veracidade, ou

se são reduzidos a estereótipos e caricaturas. Um terceiro movimento analítico é examinar a **composição e o enquadramento**: a posição que os personagens negros ocupam na cena (em destaque ou em segundo plano), suas relações espaciais com outros personagens (indicando hierarquia ou igualdade) e a maneira como o olhar do leitor é guiado pela ilustração.

Outro passo crucial é a **análise da relação entre imagem e texto verbal**, verificando se há coerência, contradição ou se a imagem subverte um texto potencialmente neutro, criando novas camadas de sentido. Por fim, Schwengber orienta que se faça uma **síntese crítica**, contextualizando as descobertas no marco da educação antirracista. Isso significa avaliar qual mensagem sobre a identidade negra a imagem comunica, se reforça visões preconceituosas ou se contribui para uma representação positiva, plural e humanizadora, capacitando o educador a selecionar obras que de fato combatam o racismo e promovam um imaginário social mais justo desde a infância.

A análise de imagem como procedimento de pesquisa, conforme proposta por Schwengber (2012), é uma ferramenta para a desconstrução de estereótipos raciais e a promoção de uma educação antirracista através da literatura infantil. A autora argumenta que as ilustrações não são meros complementos ao texto verbal, mas linguagens autônomas e carregadas de significados culturais e ideológicos. Nesse sentido, analisar um livro infantil apenas pela sua narrativa escrita é ignorar um potencial veículo de transmissão de valores, que são justamente os aspectos visuais. A imagem, em muitos casos, comunica mais diretamente com a criança leitora, fixando representações sociais de forma profunda e, por vezes, inconsciente.

Schwengber (2012) defende uma leitura crítica que vá além da superfície estética, investigando como as figuras humanas, especialmente, os corpos negros, são representados. Isso implica observar uma série de elementos, como a paleta de cores utilizada para retratar a pele, a diversidade de fenótipos apresentados, a posição que os personagens negros ocupam na composição da página (se estão centralizados ou marginalizados) e os papéis sociais que lhes são atribuídos nas cenas ilustradas. A repetição de imagens que associam personagens negros a posições subalternas, com traços caricatos ou sempre enquadrados em contextos de pobreza, reforça um imaginário coletivo racista. Por outro lado, a análise permite identificar e valorizar obras que promovem representações positivas e pluralistas, onde crianças e adultos negros são

retratados em toda a sua humanidade, complexidade e diversidade, ocupando espaços de protagonismo, afeto, inteligência e fantasia.

A aplicação dessa metodologia de análise serve, portanto, como um termômetro para avaliar o compromisso de uma obra literária com a educação antirracista. Ela permite ao educador e ao pesquisador identificar não apenas os livros abertamente discriminatórios, mas também aqueles que perpetuam um racismo velado e sutil, muitas vezes mascarado por uma aparente neutralidade.

Ao instrumentalizar esse olhar, Schwengber (2012) fornece subsídios para a curadoria de um acervo qualificado que contemple a criança negra em sua integralidade, permitindo que ela se reconheça positivamente nas histórias e que todas as crianças, independentemente de sua etnia, construam um repertório visual diverso e equitativo. Dessa forma, a análise de imagem transforma-se num ato político e pedagógico essencial, que contribui para a formação de leitores críticos e para a construção de uma sociedade mais justa, a partir das primeiras experiências com a literatura.

Figura 1: Capa Menina bonita do laço de fita



Fonte: Organizada pelos autores

Menina bonita do laço de fita é um clássico da Literatura Infantil de Ana Maria Machado, escritora e jornalista brasileira e ilustrado por Claudius sua primeira publicação aconteceu em 1986 o livro é uma homenagem a filha da autora que ao contrário do livro é uma menina branca ao tomar a decisão de escrever o livro a autora resolveu deixar a personagem com “a cara do Brasil”. A obra usada a anos em escolas e creches como referência na literatura educação antirracista, com uma protagonista negra, o enredo tem foco em viabilizar a beleza de uma menina negra, exaltando seus traços.

O protagonismo negro em componentes e materiais infantis é escasso, mais escasso ainda quando as características desse personagem são celebradas e enaltecidas, majoritariamente protagonistas negros são anti-heróis, vilões ou em situações de vulnerabilidade, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (2006,p. 46), "A rara presença de pessoas negras como protagonistas de programas infantis é um exemplo de como através da invisibilidade a mídia demarca seus preconceitos, contribuindo para que tanto crianças negras como brancas não elaborem referenciais de beleza".

A valorização da identidade da criança negra não depende apenas que haja representações físicas e culturais, mesmo reconhecendo a importância de ter referências acessíveis presentes, é importante tratar que não aconteça pressões estéticas entre as crianças.

Analisando "Menina Bonita do Laço de Fita" de Ana Maria Machado com as lentes da metodologia de Schwengber (2012), podemos ampliar a questão para além da mera representação positiva, abordando a delicada tensão entre a valorização identitária e a não criação de pressões estéticas.

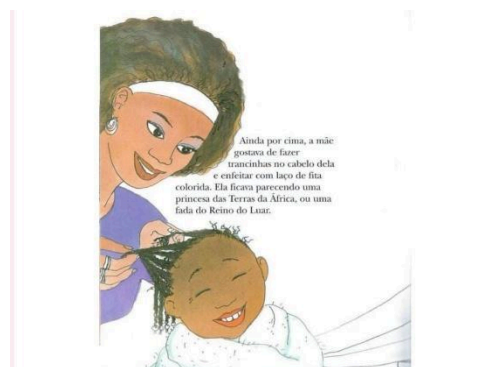
A **descrição denotativa** revela uma protagonista centralizada, sempre impecável, com seus traços negros ressaltados de forma bela e estilizada: cabelos black power adornados por laços coloridos, pele retinta e vestidos vibrantes. Esta é uma representação explícita e positiva, que combate diretamente os estereótipos de inferiorização.

No entanto, é na **análise conotativa e composicional** que a discussão se aprofunda. A menina é constantemente colocada em uma posição de **objeto de admiração e desejo**, principalmente pelo coelho branco que almeja ser negro como ela. Esta dinâmica, embora bem-intencionada, pode criar, mesmo que sutilmente, uma nova forma de pressão: a de ser "exemplarmente bela". A beleza da menina não é apresentada como uma possibilidade entre muitas, mas como um ideal incontestado e incessantemente elogiado. A metodologia de Schwengber (2012) nos alerta para investigar quais modelos de identidade estão sendo construídos. Neste caso, há o risco de se estabelecer um **novo padrão estético rigidamente positivo**, onde a criança negra precisa ser sempre impecável, com cabelos perfeitamente volumosos e simétricos, e traços sempre harmoniosos, para ser validada.

A **relação entre imagem e texto** reforça essa ideia. O texto verbal repete incansavelmente o adjetivo "bonita", e as ilustrações correspondem criando uma personagem que é a materialização desse conceito. Isso pode, paradoxalmente, gerar uma ansiedade em crianças negras reais, cujos corpos e cabelos, na sua diversidade e cotidianidade (com dias "bons" e "ruins"), podem não se equiparar ao ideal estilizado do livro.

Portanto, a contribuição crucial da metodologia de Schwengber (2012) aplicada a esta obra é nos permitir enxergar que a educação antirracista não pode se contentar em substituir imagens negativas por positivas. Ela deve lutar por uma **representação plural e desierarquizada**. O antirracismo pleno reside na possibilidade de a criança negra ser representada em sua humanidade comum – em momentos de descontração, com tranças desmanchando, roupas simples, e sem a obrigação de carregar o fardo de ser "sempre linda" para ser digna de existir na literatura. A valorização da identidade deve estar ancorada na normalização da existência negra em toda a sua variedade, libertando as crianças da tirania de qualquer padrão, seja ele excludente ou idealizado.

Figura 2: Mãe e menina.



Fonte: Organizada pelos autores.

A mãe e a menina em um momento de carinho e cuidado estão além do vínculo de afeto materno, a imagem tendo como objeto central a valorização e o cuidado com o cabelo crespo da mãe e da criança, as tranças são a valorização cultural não só de meninas, mas de meninos negros também. As tranças são reafirmações culturais vindas dos povos africanos passados de geração em geração, além de movimento cultural é símbolo de resistência, quando mulheres negras passam por pressões estéticas da sociedade desde a infância e alisam seus cabelos para se encaixarem nos padrões da

sociedade. A afirmação cultural e o processo de valorização e aceitação de suas características físicas, seus traços ancestrais. Estimular os aspectos e diferenças culturais das crianças para que elas sintam orgulho de suas características e repassem os saberes culturais presentes nos seus traços.

A atenção indicada ao cabelo pelas personagens, reflete ao debate de identidade racial, a identidade racial pode ser repassada em perspectivas diferentes. No caso discutido, a identidade que o cabelo, as tranças e os cachos representam para meninas e mulheres negras. Quando a criança tem contato com essa imagem e apresentadas a esse texto, elas passam a se enxergar e ocupar o lugar onde elas sabem que seus cabelos são tão bonitos quanto os outros, personagens que apresentam características semelhantes ao do leitor são modelos de representatividade para crianças que tem suas características rotuladas ao longo da história como feias, fora do padrão ou inadequada. Como afirma Tarcia Silva: “[...] a negatividade que está associada aos corpos negros e seus marcadores muitas vezes é manipulada para que passem por um processo de embelezamento, ou de forma melhor e mais adequadamente colocada, embranquecimento. [...]” (p. 68, 2017).

O livro através de suas imagens protagoniza personagens negras, rompendo com a premissa do embranquecimento de personagens principais em livros infantis, oportunizando espaços de ressignificação da identidade positiva e valorizada. Através da Literatura Infantil momentos para afirmações e reconhecimento ancestral são permitidos pelas experiências literárias, reconhecer suas raízes e engrandecer seus traços através de suas gerações.

Figura 3: Menina e Coelho.



Fonte: Organizada pelos autores.

O coelho branco¹ vangloriando e enaltecendo a cor de pele da menina, ao perguntar admirado qual o segredo para ter aquela cor de pele e a menina inocentemente

dando créditos a fruta de jabuticaba. Aqui a cor que é constantemente desvalorizada e discriminada se torna característica do belo e do admirável, ao comparar sua cor com a jabuticaba se torna uma comparação positiva, uma fruta agradável e desejada. A menina tem a expressão alegre refletindo que ela gosta da interação com coelho e não tem vergonha ou receio de sua pergunta, pelo contrário ela gosta e mostra ter apreço e orgulho de sua cor ao fazer a comparação positiva. Essa inversão de valores estéticos colocados em evidência na Educação Infantil colocam em destaque o enfraquecimento das ideias colonialistas que reproduzem padrões de embraquecimento.

A fala da menina também reflete na falta do saber cultural e ancestral, a menina não conhece suas origens, não sabe a quem herdou suas características físicas. Mesmo sendo uma criança é importante a concepção da consciência racial, essa concepção deve ser repassada no ambiente familiar, escolar, espaços de socialização e convivência da criança. Fortalecer a consciência racial acaba refletindo na autoestima e no sentimento de pertencimento e acolhimento, os livros infantis colocados nesse papel de conscientizador, consolidam a necessidade de afirmações para as crianças pequenas

A narrativa do livro, além de ressignificar a identidade e o padrão de beleza para as crianças negras, contribui também para a quebra de estigma para crianças brancas que possam ter percepções de referencial de beleza ou de superioridade por suas características. As representações físicas das personagens, intensificam a valorização de seus traços, reorganizando os conceitos de beleza e igualdade.

Embora o livro traga essas noções de ressignificação do belo, ele também apresenta uma crítica direcionada ao desconhecimento cultural e ancestral. É retratado como a ausência do direcionamento cultural, o livro reflete um problema real e sociocultural, quando ocorre um apagamento da história e da origem familiar, o silenciamento que ocorre dentro da sociedade é levado até o ambiente familiar, onde meninos e meninas não conhecem suas origens e só conhecem aquilo que é compartilhado socialmente, estruturando ideias equivocadas que chegam até o espaço escolar, em que se não é retratado e retificado pela/os educadores, será compartilhado pelas crianças entre si de volta para a sociedade, virando um ciclo social.

As interações dos personagens permitem o ensino da empatia, das diferenças e pluralidades da infância, permitindo que as crianças aprendam com as interações nas salas de referência com educadores, colegas e principalmente com os livros infantis.

Figura 4: Fotografia.



Fonte: Organizada pelos autores.

Resultado do questionamento do coelho branco e do desconhecimento da menina, a mãe volta a aparecer na história apresentando a foto de uma mulher negra na qual ela apresenta como avó da menina, a fotografia é a representação da ancestralidade, apresentando a linhagem familiar ela ressignifica sua identidade. Ao contar sobre a avó, a mãe preserva a memória de seus antepassados através da oralidade reafirmando sua identidade negra, rompendo com o silenciamento histórico e dando voz às suas raízes.

A reafirmação da identidade negra é feita através da oralidade proporcionada pela mãe, a oralidade é a forma de compartilhar conhecimentos, valores culturais e a história, essa atitude reflete em uma reparação sociocultural com a própria filha, permitindo a afirmação de sua cor de pele e da sua história que por algum momento foi esquecida e ignorada. Além da oralidade, a ferramenta importante utilizada pela mãe são as fotografias, as imagens, imagens formalizam o aprendizado tornando-o mais concreto para o entendimento das crianças. “Concebo que as imagens (texto) se somam aos discursos. Daí a escolha das imagens como um instrumento no sentido de acrescentar à pesquisa, aos dados discursivos.” (Schwengber p.266, 2012)

Com a Literatura Infantil é possível realizar o resgate histórico de forma lúdica com o uso da ferramenta pedagógica para a ressignificação da identidade negra de forma positiva, dessa forma sentimento como acolhimento, pertencimento, autoestima e consciência racial.

A forma em que a história é repassada para a criança evidenciando o belo faz parte da herança familiar, repassadas através da oralidade e das imagens, fortalecendo a ancestralidade e a valorização. Da mesma forma que na história ocorreu o momento e a oportunidade de ressignificação de valores culturais e sociais, o ambiente escolar pode assumir esse espaço de aprendizagem para crianças de todas as raças e etnias, viabilizando as diferenças e semelhanças.

Analisando a Figura 4 a partir da metodologia de Schwengber, percebemos uma abordagem distinta na representação da criança negra, que complementa e desloca o olhar construído em "Menina Bonita do Laço de Fita". Enquanto o primeiro livro opera

numa chave de exaltação da beleza física, aqui a narrativa visual se constrói em torno de uma relação de cumplicidade e aventura lúdica entre a menina e o animal.

A análise denotativa revela uma protagonista negra inserida num contexto de brincadeira e exploração, onde seus traços étnicos – como o cabelo preso de forma prática e sua expressão facial curiosa – são normalizados como parte integrante da cena, não como o foco central de admiração. A conotação dessa representação é poderosa: a menina negra é mostrada não como um ícone de beleza, mas como uma criança ativa, inventiva e dona de sua própria imaginação.

A composição das imagens frequentemente a coloca em movimento, interagindo com o coelho em um ambiente que sugere liberdade e fantasia, fugindo de qualquer enquadramento que a objetifique. A relação entre imagem e texto, neste caso, potencializa uma narrativa de ação e descoberta, onde a identidade negra da protagonista é um dado factual da história, e não sua qualidade principal a ser exaltada. Esta abordagem, identificada pela lente de Schwengber, é fundamental para uma educação antirracista mais profunda, pois desloca o peso da discussão da estética para a agência.

Ela permite que a criança negra se reconheça no universo literário simplesmente como uma criança, vivendo experiências universais da infância, sem a pressão estética de ser "o exemplo" ou "o símbolo". Dessa forma, o livro oferece uma representação desierarquizada e normalizadora, que valoriza a identidade negra não através de um elogio direto e potencialmente pressionante, mas pela simples e revolucionária afirmação de seu direito ao protagonismo em histórias comuns de infância, cheias de curiosidade e imaginação.

Assim a obra *Menina Bonita do Laço de Fita* está contribuindo para as representações da identidade negra de maneira natural e sem generalizações, potencializando a Literatura Infantil no espaço de ressignificação, reconhecimento através do protagonismo negro. Dessa forma, ao encerrar a análise da obra iniciara a análise da obra *a cor de Coraline* que em sua narrativa problematiza costumes sociais e escolares que refletem ao racismo estrutural presente na sociedade.

Figura 5: Capa a cor de Coraline



Fonte: Organizada pelos autores.

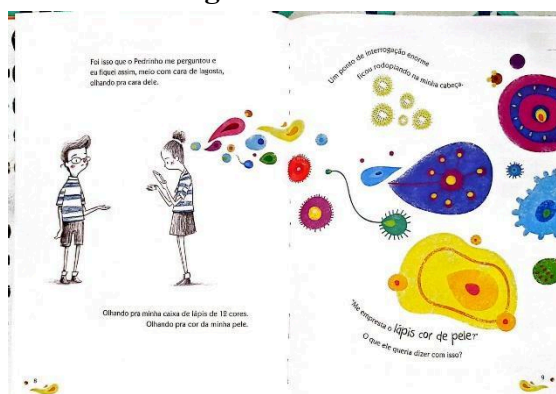
A obra infantil intitulada “A cor de Coraline”, escrita e ilustrada por Alexandre Rampazo, autor e ilustrador de suas próprias obras, Rampazo formado em design, possui 70 obras destinadas a temas sensíveis, como infância, perdas, diversidade e etc, com linguagem acessível para crianças e com ilustrações que as façam entrar na história e absorverem os ensinamentos transmitidos nas histórias. A motivação para a obra surgiu através de uma conversa com sua filha mais velha a qual relatou um episódio no qual vivenciou em que um menino negro não conseguia identificar seu próprio tom de pele ao tentar se representar em um desenho com um “lápiz cor de pele” (cor-de-rosa).

O enredo da obra acontece em torno de uma discussão ligada às diferenças individuais através da metáfora da caixa de lápis de cor, onde a personagem principal passa pelo dilema em decidir qual lápis de cor das 12 cores faria mais sentido ao pedido de seu amigo, “Coraline, me empresta o lápis cor de pele?”.

A narrativa convida o leitor e ouvinte a refletirem sobre identidade, autoconhecimento, percepção do outro e aceitação, refletindo sobre a singularidade de cada pessoa e os desafios para relacionar semelhantes. A partir dessa interpretação da obra é possível analisar a importância do diálogo sobre identidades e estudos raciais dentro das salas de referência, quando uma escola estimula o estudante a investigar sobre a sua identidade, ampliando conhecimento étnicos, consciência crítica e ao vínculo cultural. Ao desenvolver esses âmbitos a criança se torna um sujeito autônomo, capaz de julgar e tomar decisões perante vivências de injustiças ou de natureza opressora.

“Qualquer teoria pedagógica precisa examinar de que modo espera alterar a identidade do/a estudante. O fim do ensino é que o/a aluno/a aprenda a atribuir significados e a agir, socialmente, de modo autônomo. (Moreira e Câmara, 2008, p.39)”. Deve ser reforçado a importância do apoio da escola para que os professores tenham a possibilidade de trabalhar de forma contínua e eficaz.

Figura 6: Cores.



Fonte: Organizada pelos autores

A ilustração acompanhada do texto reflete ao preconceito racial disfarçado por uma expressão cultural recorrente em salas de referência, em que ecoa a uma bagagem ideológica e cultural onde a sociedade evidencia a cor branca como a representação do bom, enquanto a cor preta é marginalizada. Essa reprodução tem sucessão histórica das práticas colonizadoras e das repreensões da pessoa negro. Por meio das interações das crianças e de seus meios sociais, elas aprendem a identificar o lápis cor de rosa claro/bege como o lápis cor de pele e replicam tal fala no ambiente escolar dentro das salas de referência se tornando o padrão.

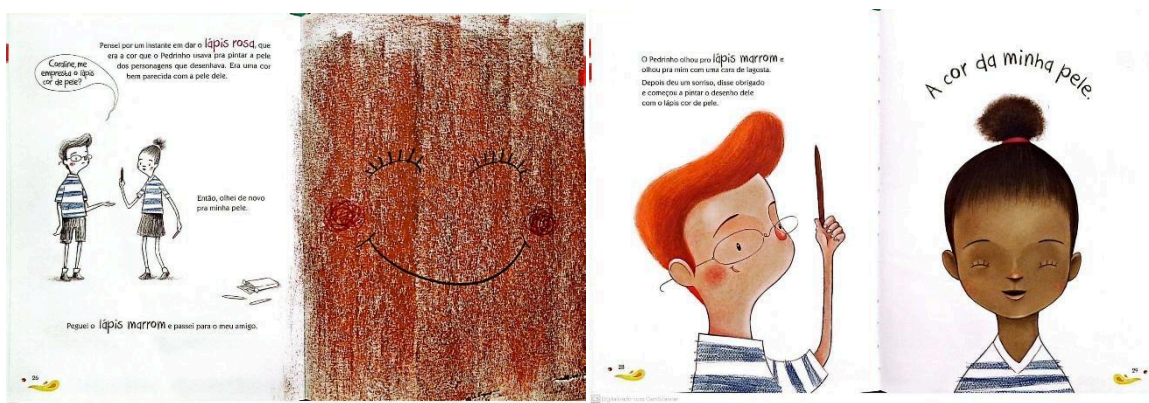
Durante a infância, quando expostas ao termo lápis cor de pele e sua representação como cor rosada e clara, as crianças sofrem as intercorrências na produção de sua subjetividade. A determinação de uma única cor como cor de pele suprime as demais cores, e as causas associadas a este fator propõem interpretações na relação entre colonizador e colonizado. (Rodrigue; Euclides; Herneck, 2023, p.118)

Os desenhos e as cores associadas ao texto mostram a personagem em uma situação de confusão ou dúvida causada pelo pedido do colega, a personagem ao tentar dar uma solução, acaba entrando em um conflito pessoal de qual seria a cor exclusiva para representar a cor de pele. As reproduções geradas pela colonização deixaram marcas não só nas falas da sociedade em geral, mas também estão presentes nas dinâmicas sociais, dentro das escolas é possível perceber a desvalorização étnico-racial nos materiais escolares em geral, nos livros didáticos/apostilas percebemos as caracterizações de personagens e imagens de pessoas predominantemente brancas, a desvalorização se estende nas caixas de lápis de cor na ausência de diversidade de cores que possam permitir às crianças de explorarem.

A ilustração reflete em dinâmicas reais do cotidiano, expondo a bagagem histórica, cultural e ideológica elaborada ao longo das épocas, de forma crítica as imagens são uma ferramenta que leva ao questionamento sobre a expressão cultural. A forma em que uma comunidade manifesta suas crenças, história, culturas e organizações, representam suas manifestações culturais. Essas manifestações devem ser compartilhadas e praticadas dentro da rotina do ambiente escolar, Laborne e Gomes

compartilham que: ‘Os sujeitos constroem suas identidades raciais sempre a partir de suas trajetórias sociais e das relações que estabelecem nesse percurso.’ (p.123, 2017) o currículo escolar deve estar preparado e adaptado para receber e colaborar com a aprendizagem de todos os tipos de crianças e jovens, independentemente de seu gênero, raça, cor e etnia.

Figuras 7 e 8: A cor da pele.



Fonte: Organizada

pelos autores.

As crianças representadas apenas pelas cores branco e preto é a representação do processo de reconhecimento, quando ainda não sabem qual cor os representam, essa dúvida é fruto do que aprendemos na sociedade em que aprendemos a identificar uma cor específica em que os desenhos ficam mais “bonitos”. É comum os alunos nas escolas identificarem a cor rosa claro da caixa de lápis de cor como “cor-de-pele”. “Nossas crianças em geral acham, confortável, aceitável e visualmente mais bonito colorir rostos, braços e pernas com tal tonalidade.” (Boucinha, 2014, p.12).

O momento em que surge as cores dos personagens está ressignificando suas identidades, manifestando seu processo de reconhecimento afirmação no momento em ela anuncia “A cor da minha pele”, o processo de reconhecimento ocorre quando Coraline para de analisar as cores da sua caixa de lápis de cor e passa a olhar para sua pele e passa a se auto reconhecer e ser orgulhar no momento de sua afirmação e quando oferece a cor para o colega que aceita de bom grato e também reconhece que a cor marrom pode ser e é uma cor de pele a ser usada em seu desenho e que é a cor de pele de sua colega.

Parte para o processo de autorreconhecimento da criança cabe ao que será fornecido para ela, ele afirma que: “[...] promover a reflexão sobre a imagem de criança que dá suporte às práticas dos (as) educadores/ as possibilita a compreensão das

singularidades e potencialidades de cada criança, podendo contribuir para promover condições de igualdade”. (Brasil, MEC, 2006, p.32)

A história de Coraline traz para as crianças uma representatividade que muitas vezes não é abordada de forma positiva, com orgulho e mostrando em cada página de forma engraçada o processo em que a personagem tem de reconhecer seu tom de pele e de que existem variados tons que não cabem na caixa de lápis de cor que é o objeto em que ela usa para contextualizar sua reflexão.

Em momentos de observação dentro de estágios obrigatórios do curso de Licenciatura em Pedagogia, foi tomada nota de como os estudos raciais só são abordados em datas comemorativas que estão previstas no currículo, como no Dia dos Povos Indígenas e da Consciência Negra, então se esses temas são abordados apenas em datas específicas e na grande parte das vezes de formas estereotipadas , como por exemplo colocar a criança com penas na cabeça, 3 minutos de música estereotipada e afirmar que foi trabalhado o ensino indígena, além de que uma criança indígena não se sentir representada, outras crianças terão uma visão caricata e preconceituosa dos povos indígenas. Então de que forma as crianças terão para articular, desenvolver e se identificarem com seu tom de pele, sua etnia e de se sentirem pertencentes a um grupo no qual se sintam representados, quando no ambiente escolar esse momento de aprendizado não acontece, reforçando esse relato Caprini e Deorce argumentam que: “[...]uma prática pedagógica que vise romper com a discriminação e que contemple a diversidade, deve se pautar em aspectos de promoção da educação multi cultural e estar atento, numa proposta reflexiva, à (re)pensar práticas que ao invés de desconstruir, reforçam a discriminação” .(Caprini e Decore, 2018, p.16)

Ao analisar a obra A Cor de Coraline que revela marcas do preconceito e ausência em representações no âmbito escolar, e nas práticas pedagógicas que proporcionem um trabalho contínuo na valorização das identidades negras através de ações educativas, na busca de estratégias pedagógicas em que se inicia a análise da próxima obra, Abayomi que amplia o debate de ancestralidade e afeto relacionado a formação identitária.

Figura 9: Capa Abayomi



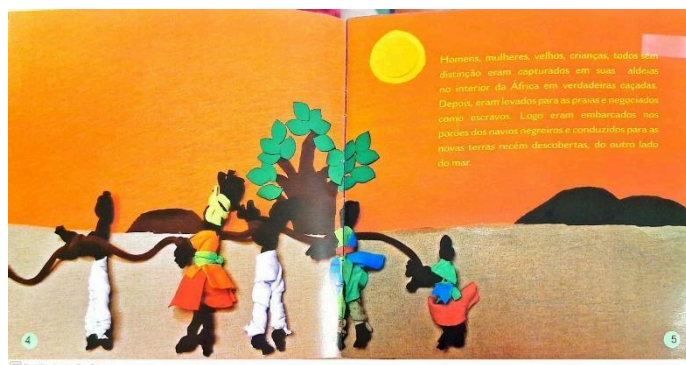
Fonte: Organizada pelos autores.

A obra infantil “Abayomi” foi escrita por Eliane Rodrigues Pereira Verly, professora, graduada em história e ilustrador por Fernanda Martins Cardoso usando retalhos de tecido para composição da ilustração de forma artesanal, formada em Administração de empresas. O livro foi uma realização do Grupo HistoriArte, um grupo de Contação de Histórias de Minas Gerais, o livro é articulado desde 2011 através de um trabalho coletivo do grupo e de muitos anos de experiências em salas de aulas. A obra foi publicada em 2015 totalizando 4 obras infantis publicadas pela autora através do grupo.

Abayomi é um livro infantil afro-brasileira no contexto da escravidão relacionando com a história das bonecas Abayomi, bonecas sem costuras confeccionadas com pequenos retalhos de tecido e nós, elas são símbolos de memória, esperança e resistência homenageando mulheres negras, especialmente durante o período de escravidão onde mães tiravam de suas próprias roupas retalhos para acalantar seus filhos durante períodos difíceis. As bonecas além de símbolos de resistência elas representam reconhecimento identitário

Há grande paradoxo nessa expressividade: é importante referir que, no rosto das bonecas, não há demarcação de olhos, nariz e boca, um gesto movido pelo propósito de favorecer o reconhecimento da identidade das múltiplas etnias africanas. O rosto é excluído da composição, desfeito de modo deliberado e eminentemente político. (Gomes et al., 2017, p.254)

Figura 10: O caminho.



Fonte: Organizada pelos autores.

A ilustração carrega um grande referencial cultural, relatando a história da escravidão em uma linguagem clara e direcionada ao emocional, ao descrever como ocorreu o início da escravidão. A escolha das cores e da paisagem auxilia na contextualização da história com o ambiente em que ela ocorre, as bonecas de pano nomeadas Abayomi representam força, resistência e afeto. No contexto da história elas estão inseridas na situação como objeto suavizador do texto e da temática intensa. As bonecas voltadas para o mesmo lado, andando juntas de maneira forçada des de homens e mulheres até crianças como é representada pela menor boneca. A paisagem ao fundo sendo deixada para trás junto com suas raízes.

As bonecas Abayomi não são confeccionadas com rostos e mantê-las sem rostos na ilustração reforça o processo de desumanização onde pessoas perderam sua individualidade e passaram a ser objetos de negociação e também é uma maneira de representar múltiplas etnias africanas, sem rotulações ou generalização. A narrativa repassa a memória da escravidão com fragmentos de resiliência e dignidade através das Abayomi. Como forma de honrar e dar voz a essa memória.

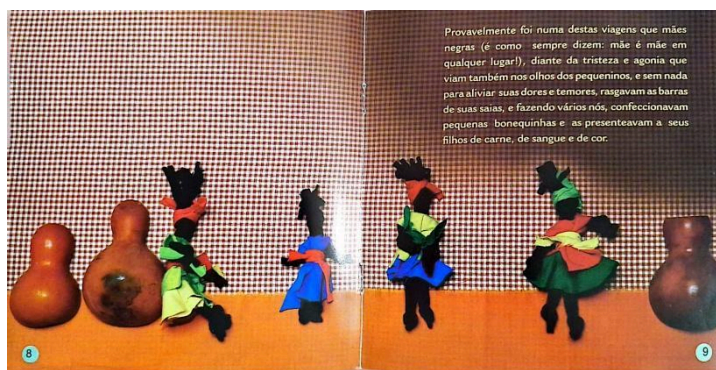
Ao resgatar o afeto e a ancestralidade, a obra alinha se a educação étnica racial que participa do progresso de reconhecimento identitário. O processo ocorre através do saber ancestral, o repasse da história permite conhecer elementos que conduzem a visão da vida africana e afro-brasileira e ressignificar uma memória dolorosa em uma memória de resistência e superação.

Os estudos sobre literatura infantil revelam que a contação de história influencia no ensino-aprendizagem e no desenvolvimento da criança, pois a sede de conhecimento cresce a cada história contada e a cada imaginação advinha. Essa influência traz inúmeros benefícios, dentre eles podemos citar a melhor compreensão e interpretação de textos, notícias e até mesmo charges e imagens. (Paiva; Bezerra, p. 36, 2023).

O livro infantil contribui para que as crianças tenham acesso à educação étnico-racial, permitindo que as crianças saibam que a história precisa ser reconhecida e

respeitada da forma mais humana e empática possível. Contar uma história para uma criança instiga-a a conhecer e aflora sua imaginação, contribuindo para a aprendizagem e para a aproximação com a literatura.

Figura 11: Bonecas e Cabaças.



Fonte: Organizada pelos autores.

O fundo da imagem deixando para trás o céu aberto que simboliza a liberdade para um fundo fechado e escuro, acompanha o texto em que situa as mães e filhos presos dentro dos navios negreiros perdendo sua liberdade e dignidade. A confecção das bonecas se tornando um símbolo de resistência por parte das mães que tentam repassar através da boneca força, cuidado e proteção, uma atitude que ressignifica a narrativa de tragédia e a transforma em uma narrativa de afeto ao presentear seus filhos com a intenção de suavizar o contexto.

As bonecas coloridas feitas de tecidos coloridos se destacando do fundo escuro geram certa esperança, conforto e ludicidade, acompanhadas nas extremidades de cabaças que além de trazer aspectos culturais agregam ao contexto com o seu significado em que simbolizam fertilidade, o útero e origem da vida, reforçando a conexão e a simbologia das bonecas para as mães e as crianças. Combinando esses dois símbolos a ideia é de que a vida mesmo quando não parece e pode se ressignificar. Sobre as cabaças Robenilson e Paulo compartilham que: “A sexualidade da mulher negra faz parte da sua essência de princípio feminino, e muitos são os mitos que representam a função e o papel da mulher vista como útero fecundado, cabaça que contém e é contida, responsável pela continuidade da espécie e pela sobrevivência da comunidade.” (Barreto e Ceccarelli, 2019, p.83). Estabelecendo uma conexão entre as mães e as crianças, através das bonecas e das cabaças, em como o corpo feminino negro é visto como propósito fecundador e cuidador, como mães e mulheres tiveram seus corpos, dignidade e suas essências marginalizadas.

A reflexão dessa imagem reflete a cultura africana, especificamente de mães negras, assim como as expressões artísticas proporcionando a disseminação do saber ancestral entre gerações e a afirmação da identidade através de lutas e movimentos. Quando essa obra é encontrada nas salas de referência usadas por educore/as, ao encontrar esse tipo de obra, assimilamos que o/a educador/a entende a importância do diálogo entre as diversidades, múltiplas culturas e narrativas. Dessa forma permitindo o contado e indagações a respeito do ensino antirracista.

Não só o/a educador/a deve ter essa percepção sobre o grau de importância de ter esses gêneros literários e essas obras disponíveis, como a gestão da escola deve ter ciência da importância e o comprometimento em incluir no currículo da escola, ainda como forma de garantir que será posto em prática. Gomes (2012) afirma que “a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo.” p.107. Ou seja, para poder fazer a diferença nas práticas educacionais, é preciso começar com mudanças no currículo escolar, para assegurar o direito das crianças de uma educação plena e livre de preconceitos.

Figura 12: Fogueira.



Fonte: Organizada pelos autores.

Essa página do livro representa a chegada às lavouras, especificamente as noites nas senzalas após longos dias trabalhando de forma forçada nas lavouras dos

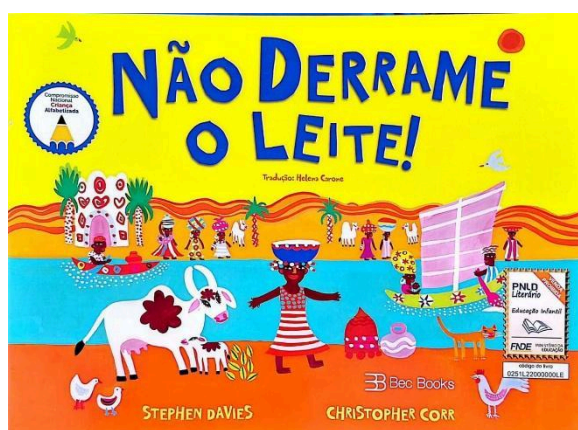
senhores de engenho, o único momento onde podiam manifestar suas tradições e sua cultura à beira da fogueira tornando-se o espaço de acolhimento e de encontro, onde as mães continuavam a fazer as bonecas, fortalecendo suas identidades e reerguendo novas comunidades compartilhando forças e união, formando de novo o sentimento de pertencimento, mesmo que por pouco tempo diante de tanta opressão.

A resistência cultural também está presente na formação das bonecas, os corpos de tamanhos diferentes correspondem a individualidade presente, por mais que o objetivo e na opinião dos colonizadores de que os negros escravizados eram todas mercadorias iguais, a individualidade ainda está presente por trás e cada boneco. As cores presentes nas roupas e nos turbantes como a cultura africana, embora aconteça a tentativa de apagamento da mesma.

Essa Literatura permite a ressignificação dos pensamentos de reclusão e de marginalização referentes a história africana, para pensamentos de resistência e valorização da identidade, preservando e entendendo a importância do estudar a história, especialmente dentro da educação antirracista, oportunizando momentos de reflexão e de quebra de preconceitos que muitas vezes aprendidos no ambiente familiar e reproduzidos no ambiente escolar, para que seja repassado o aprendizado é preciso trabalhar a consciência racial. (Silva, 2017).

Dessa forma, Abayomi conclui sua contribuição destacando como a ancestralidade, a memória e os laços afetivos são fundamentais para que crianças negras se reconheçam como parte de uma história coletiva, marcada pela resistência e pelo pertencimento. A narrativa permite que esse reconhecimento ocorra de maneira sensível e significativa, fortalecendo a identidade por meio do afeto e da valorização cultural. A partir daí, inicia-se a análise de Não Derrame o Leite permitindo refletir sobre como práticas aparentemente comuns de cuidado, correção e convivência também contribuem com a formação de crianças negras, potencialmente reforçando estigmas ou contribuindo para processos de desenvolvimento mais humanizados e respeitosos.

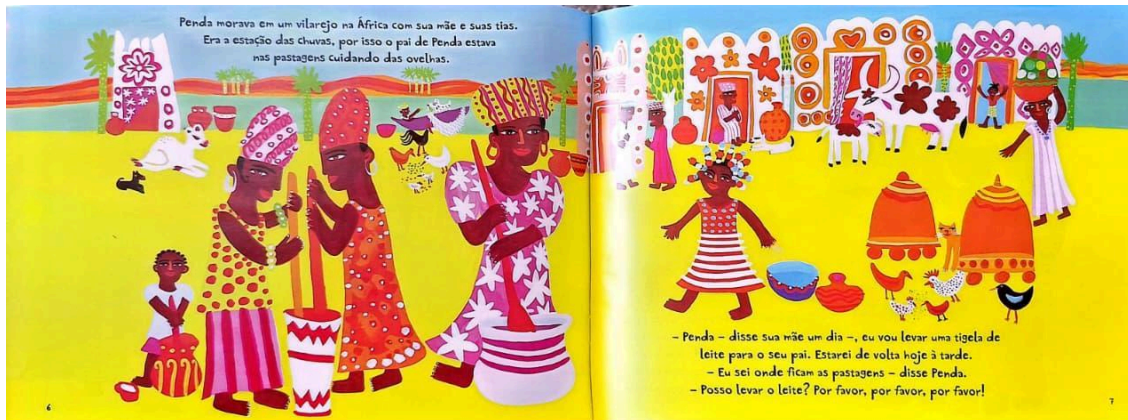
Figura 13: Capa Não derrame o leite!



Fonte: Organizada pelos autores.

Não derrame o leite! É uma obra feita para crianças de 4 a 6 anos, do autor Stephen Davies que em boa parte do ano reside em Burkina Faso na África, estabelecendo conexões de suas vivências com suas histórias. O ilustrador londrino Christopher Corr, mestre pela Royal College de Londres, também usou de suas viagens ao continente Africano como inspiração para a ilustração da obra usando aquarelas. Traduzida por Helena Carone, a obra é um compilado cultural combinando fatores geográficos, tradições, aspectos de vida e identidade visual vinculados ao continente Africano. Ao olhar de Penda, uma pequena menina, vamos conhecendo as paisagens e costumes da região.

Figuras 14: A vila



Fonte: Organizada pelos autores.

As imagens ricas em cores e em pequenos detalhes mostram cenas do cotidiano de uma comunidade africana provavelmente de ambiente rural, como demonstrada na ilustração. Mulheres usando muitas estampas coloridas, o trabalho braçal com o que parece ser cerâmicas e as casas de barro podem ser símbolos de representação de comunidades africanas. Essas caracterizações ressignificam a imagem muitas vezes criada na sociedade de uma África sem vida, sem cor e marginalizada, o livro apresenta uma nova perspectiva para as crianças com cores e com feições alegres ressignificando

o cenário organizado socialmente. Desse modo contribuindo para a valorização e dissipação da cultura afro-brasileira.

Portanto, a cultura negra no Brasil deve ser vista como uma particularidade cultural construída historicamente por segmentos étnicos de origem africana, organizados em grupos, de maneira não isolada, mas no contato com outros grupos étnicos e povos. Com raríssimas exceções, a cultura negra, de um modo geral, faz-se presente no modo de vida do povo brasileiro, seja qual for o seu pertencimento étnico-racial. A interculturalidade permite a produção de novas subjetividades e revela o papel de atores sociais e sua visão de mundo. É nesse contexto que a relação capital cultural e práticas interculturais torna--se transparente. (Valentim, 2016, p.19)

Embora o livro traz ilustrações positivas sobre uma comunidade africana, é importante apresentar outros contextos para não estereotipar todo um continente, seja nas cores, nas vestimentas ou nos papéis sociais que são representados na obra, é necessário entender o valor da representatividade para as crianças, para que possam se identificar e conhecer sua ancestralidade, Silva articula que: “[...]. Ao tratarmos da Educação em/para os Direitos Humanos, buscamos uma educação que permeie todas as esferas sociais a partir das práticas de reconhecimento e afirmação dos direitos.” (p. 56, 2017). Ou seja, é preciso incluir todas as culturas, raças e etnias para práticas inclusivas, que estão previstas no art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), constitui-se como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2013).

A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. (Hall,1997, p.111).

Quando essa obra é trabalhada em sala, além do aspecto cultural, também está sendo elaborado conceitos intelectuais e sociais, tenho em vista que o social é representado e complementado pelas suas práticas culturais.

Imagem 15: Festa das máscaras



Fonte: Organizada pelos autores.

As máscaras de formas e cores diferentes fazem retratar uma festividade cultural, as máscaras africanas em sua totalidade têm significados específicos que são espelhados em suas formas, nas suas cores e nos seus modos de uso. No momento em específico crianças parecem celebrar, a narrativa acompanhada de forma lúdica a passagem de Penda, as rimas colocadas de forma quase musical, afirmam como a menina precisa terminar seu caminho sem distrações e sozinha.

Dentro das salas de referência essa narrativa reflete no reconhecimento das culturas afrodescendentes e africanas, através da literatura é possível ampliar o repertório das crianças, auxiliando no ensino-aprendizagem, como Salvador afirma: “Os estudos sobre literatura infantil revelam que a contação de histórias influencia no ensino-aprendizagem e no desenvolvimento da criança, pois a sede de conhecimento cresce a cada história contada e a cada imaginação advinda. [...]” (p.36, 2023).

Do ponto de vista pedagógico, a superação dos preconceitos sobre a África e o negro brasileiro poderá causar impactos positivos, proporcionando uma visão afirmativa acerca da diversidade étnico-racial e entendendo-a como uma riqueza da: nossa diversidade cultural e humana. Do ponto de vista político, essa mesma visão deverá sempre ser problematizada; luz das relações de poder, de dominação e dos contextos de desigualdade e de colonização. (Gomes, p.72, 2008)

Ao tratar das relações étnico-raciais abre portas para o ensino pedagógico voltado ao aprofundamento dos estudos de símbolos, narrativas e expressões oriundas de matrizes africanas. preconceito não se esgota na substituição de imagens negativas por positivas, mas avança para a desestabilização dos próprios regimes de representação que naturalizam identidades fixas. O campo pós-crítico questiona justamente a noção de que basta oferecer "espelhos" afirmativos – como a menina linda e estilizada de "Menina Bonita do Laço de Fita" – para produzir emancipação. Essa oferta, embora importante, pode criar novas normatizações, uma "pressão estética" que essencializa a identidade negra como algo a ser performado dentro de um padrão de beleza exemplar. A visão política problematizadora, nesse contexto, não se limita a denunciar relações de poder óbvias, mas atua na desconstrução desses próprios modelos identitários.

É aqui que livros como “A Cor de Coraline” tornam-se fundamentais, pois, ao recusar-se a fixar a cor da pele como um dado objetivo e externalizá-la como uma experiência sensível e mutável, a obra opera uma crítica pós-identitária. Ela

desnaturaliza a correlação automática entre um corpo e uma identidade racial estável, propondo uma pedagogia que valoriza a subjetivação e a fluidez. Da mesma forma, “A Menina e o Coelho” ganha nova profundidade: seu valor pós-crítico não está apenas na representação positiva, mas no fato de a personagem negra ser protagonista de uma narrativa universal de infância, sem que sua negritude precise ser o tema central ou um atributo constantemente enaltecido. Isso desloca a discussão da representação como espelho (que ainda opera numa lógica de correspondência fixa) para a representação como experiência e possibilidade.

Assim, a contribuição pós-crítica é demonstrar que a verdadeira riqueza da diversidade, mencionada por Gomes, não reside na simples multiplicação de imagens positivas dentro do mesmo sistema de significação, mas na capacidade de perturbar e expandir esse próprio sistema. A educação antirracista, nesse viés, deve promover tanto o reconhecimento sociopolítico da diferença (o momento crítico) quanto a desessencialização dessa diferença (o momento pós-crítico), criando espaços onde as identidades possam ser vividas como projetos inacabados e não como rótulos a serem carregados.

Considerações Finais

Esse trabalho com o intuito de analisar as obras de Literatura Infantil usadas nas salas de referência da Educação Infantil em Manaus/Am, teve acesso a 4 diferentes obras: Menina Bonita do Laço de Fita, A Cor de Coraline, Abaymoi e Não Derrame o Leite! Através da análise qualitativa e das imagens a partir das narrativas temos acesso a diálogos de diversidade étnico-racial e de interculturalidade. Apresentadas para crianças pequenas, as obras apresentam o contato com culturas de matrizes africanas e os movimentos que implicam diretamente na autoestima das crianças.

A analisar as obras foi possível perceber como os livros podem ser usados como instrumento pedagógico para a ressignificação de conceitos intolerantes, ao apresentarem protagonistas e personagens negras, colabora se com o sentimento de pertencimento, a valorização de narrativas silenciadas, ampliação da autoestima infantil e a consciência racial, influenciando ensinando também, positivamente crianças

brancas, respeitando as diferenças e contribuindo para as relações sociais.

Durante a busca e as investigações pelos livros infantis nas escolas de educação infantil no município de Manaus, foi possível achar 4 obras que se encaixassem nos critérios da pesquisa, tais obras contêm conteúdos que somam com as perspectivas da educação antirracista. Para que esses conteúdos tenham efeito esperado espelhado nas crianças é preciso que a temática seja abordada regularmente, não só em datas comemorativas e pontuais, ela deve ser abordada o suficiente para que seja perceptível mudanças ou atitudes que reflitam a proposta.

A inclusão para a literatura infantil antirracista, deve partir da gestão escolar, tendo em vista que ela já é amparada pela Lei de número 10.639/03 e 11.645/08, ao adquirir uma postura antirracista a gestão estará disponível para repassar seus valores para toda comunidade escolar, incluindo educadores, alunos, colaboradores e famílias. Instigando e auxiliando os educadores ao senso crítico, apoiando nas práticas decoloniais dentro das salas de referência da Educação Infantil. Mesmo que possua Leis que já garantam as práticas educacionais no currículo escolar voltadas a história afro-brasileira e de povos originários, é necessárias Leis que garantem diretamente as práticas dentro do currículo da Educação Infantil, garantias que será colocado em prática em diferentes momentos, fora aos dias específicos de comemorações que já são previstos nos calendários escolares e formações específicas para os professores, através das formações contínuas é possível ampliar o repertório dos educadores em atividades, história e acervos literários.

O livro Infantil possibilita que as crianças aprendam e se desenvolvam qualidades de imaginação, empatia, afeto e de percepção dos diferentes modos de ser, esses aspectos são complementados pelos livros infantis através dos cenários, personagens e narrativas que foram sendo produzidas pelas diversidades culturais de cada livro.

Durante a primeira infância é imprescindível que o direito à aprendizagem e o contato com a cultura sejam garantidos. Ao reconhecer a importância do repasse cultural, contribuimos para a formação do sujeito crítico, para uma educação mais humana e plural e o enfrentamento das desigualdades sociais. Essa pesquisa ampara e reconhece que a Literatura é uma potência pedagógica para o processo de formação indenitária.

Espera-se que esse trabalho de alguma forma possa contribuir com as práticas pedagógicas da Educação Infantil, especialmente da Educação Antirracista. Que a Literatura Infantil possa ser mais presente dentro das salas de referência e melhor usada como instrumento pedagógico.

Referências

- BARRETO, Robenilson Moura; CECCARELLI, Paulo Roberto. Mitos e representatividades: a expressão da sexualidade em culturas africanas. **Reverso**, Belo Horizonte, v. 41, n. 78, p. 79-87, 2019.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- CAPRINI, Aldieris Braz Amorim; BECALLI, Fernanda Zanetti. **Educação para as relações étnico-raciais: experiências e reflexões**. São Cristóvão: Edifes, 2018.
- CORRÊA, Ana Maria Rabelo; SANTOS, Raquel Alvarenga. Discursividades sobre crianças negras e suas tessituras histórico-sociais nas infâncias amazônicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 1-33, 2023.
- DORNELLES, Amanda Eccel. **Crianças em espaços expositivos: abrimos a porta do gigante**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- GAMALHO, Nola Patrícia. Malocas e periferia: a produção do Bairro Restinga. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 122-141, 2010.
- LABORNE, Ana Amélia; GOMES, Nilma Lino. Professores universitários, classificação e identidade racial: limites e possibilidades. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-25, 2017.
- LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul./dez. 2011.
- MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- MOURA, Samantha Livia. A literatura infantil na escola. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 1-15, 2009.
- PETERS, B. Guy. **American public policy**. Chatham: Chatham House, 1986.
- PRIORI, Del Mari. Infâncias, adolescências e famílias. In: _____. **História da criança no Brasil**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 232-253.
- REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa e subjetividades: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

RODRIGUES, Lillian Ferreira; EUCLIDES, Maria Simone; HERNECK, Heloisa Raimunda. Lápis cor de pele: entre "riscos" e rabiscos das infâncias negras nos cotidianos escolares. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 113-123, 2023.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. O uso das imagens como recurso metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 261-278.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

SILVA, Tarcia Regina. A valorização da identidade da criança negra desde a educação infantil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 32, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2017.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.