

**DO LÚDICO À APRENDIZAGEM CONSCIENTE:
POTENCIAIS E LIMITES PEDAGÓGICOS DO ACERVO LITERÁRIO
INFANTO JUVENIL DO PNLD DE 2023**

Dayane Candida dos Santos¹

Zameika Barbosa Paulo²

André Mendes Salles³

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). dayanecandida.santos@ufpe.br

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). zameika.barbosa@ufpe.br

³ Doutor em Educação, Professor da UFPE, Orientador do TCC. andré.salles@ufpe.br

RESUMO

Este trabalho analisa os potenciais e limites pedagógicos dos livros paradidáticos infanto juvenis com temáticas antirracistas, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2023. Os livros paradidáticos são apresentados como ferramentas didático-pedagógicas essenciais para a promoção de uma educação antirracista, capaz de valorizar identidades negras, fomentar o pensamento crítico e refletir sobre a diversidade cultural. A pesquisa realiza uma análise empírica de obras selecionadas pelo PNLD, presentes no acervo literário digital, investigando suas narrativas e representações para mapear estereótipos, discutir a construção de identidades positivas e avaliar seu papel no combate ao racismo. Fundamentado em autores como Paulo Freire, Nilma Lino Gomes e Bell Hooks, o estudo destaca a importância da ludicidade na abordagem antirracista e reforça a necessidade de práticas transformadoras que celebrem a diversidade. O trabalho contribui para o avanço de uma educação inclusiva, equitativa e antirracista, alinhada aos desafios e demandas da sociedade brasileira.

Palavras-chaves: Educação antirracista. Acervos. Relações étnico-racial na educação

1. INTRODUÇÃO

A educação antirracista ainda é vista como uma demanda urgente e necessária no cenário educacional brasileiro, especialmente diante do contexto histórico marcado pelo racismo estrutural (ALMEIDA, 2019, P.20) que possui suas raízes forjadas em quatro séculos de escravidão que não só ultrajou e desumanizou a população negra, como as deixou no confim após esse período. Esta herança nefasta se evidencia em atitudes discriminatórias, sutis ou explícitas, que transfixiam o cotidiano, inclusive no âmbito escolar.

Apesar dos avanços, ainda que tardios, nas discussões acerca da educação inclusiva e antirracista, como a Lei 10.639/2003 e 11.645/2008, ainda falta repensar e compreender alguns aspectos que “envolvem a questão racial na escola, destacando os mitos, as representações e os valores, [...] por meio das quais os homens e mulheres, crianças, jovens e adultos negros constroem a sua identidade dentro e fora do ambiente escolar” (GOMES, 2002, p. 40). Posto isso, urge o combate efetivo às práticas racistas e discriminatórias, e propomos que o melhor caminho para tal é a literatura.

A respeito da literatura como instrumento de educação antirracista, Candido (2011) argumenta que a literatura vai muito além de transmitir lições morais ou de servir a propósitos específicos de edificação ou corrupção. Em vez disso, ela é apresentada como um espaço de contradição e reflexão, onde os dilemas e conflitos da sociedade são explorados de forma dialética, permitindo que os leitores vivenciem e interpretem essas complexidades. Dessa maneira, ao expor tanto o que é considerado positivo quanto o negativo, a literatura contribui para a humanização do indivíduo, pois amplia a sua compreensão do mundo e de si mesmo.

Destarte, por meio da leitura, o estudante enceta a refletir acerca do mundo, questionar a realidade, manifestar críticas sociais, além de notar as diferenças culturais a partir da história lida ou ouvida e coloca-se no lugar de personagens, moldando a percepção do mundo e exercitando o respeito/ a empatia.

A construção do outro como não-ser como fundamento do ser é uma prática que inviabiliza e marginaliza as experiências negras (Carneiro, 2005). Portanto, é imprescindível apresentar personagens e narrativas distantes do eurocentrismo e do racismo epistêmico nas escolas, possibilitando que os alunos se reconheçam em suas diferenças e idealizem uma visão de mundo mais plural, equitativa e inclusiva. Adichie (2019), em sua reflexão sobre “O perigo de uma história única”, destaca como é crucial apresentar múltiplas perspectivas para evitar que as visões únicas perpetuem estereótipos e exclusões. Dessa forma, trabalhar com

livros que retratem a vivência do negro bem como a cultura afro-brasileira emerge como um mecanismo de resistência, que dá voz às histórias silenciadas e promove a valorização e reconhecimento da identidade negra.

Os livros paradidáticos infanto juvenis estão dispostos como ferramentas didático-pedagógicas para a aprendizagem consciente, que seja capaz de reconhecer a cultura, valorizar identidades negras e indígenas e, além disso, fomentar o pensamento reflexivo desde a infância. No entanto, ainda que grandes aliados, esses materiais também carregam limitações, seja pela reprodução inadvertida de preconceitos ou pela superficialidade ao tratar de temas complexos como o ensino étnico-racial.

Superar o pensamento abissal, como descrito por Boaventura de Sousa Santos (2007), é reconhecer e valorizar os saberes excluídos pelo eurocentrismo, especialmente os produzidos pela comunidade negra. Essa superação nas práticas pedagógicas permite promover uma educação que destaca a riqueza desses saberes. Em consonância, Pesavento (2008) define representar como um gesto de empatia, onde se busca trazer à tona a vivência do outro, buscando recriá-las para torná-las presentes e valorizadas.

Compreende-se que, a formação do imaginário de um indivíduo perpassa as representações promovidas pela leitura literária, pois é a partir dela que se dá a vida a aspectos da realidade, através de personagens ou descrições que recriam cenários, bem como se torna o meio mais eficaz de desenvolver o questionamento, pensamento crítico e a visão de mundo.

Entendendo, portanto, a importância da literatura para a formação do imaginário é que este trabalho se torna necessário, pois busca aprofundar-se a respeito do papel dos livros paradidáticos na construção de uma educação antirracista; compreender como esses materiais podem ser utilizados de forma crítica e consciente para a promoção de uma educação que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial presente no país.

A pesquisa pretende realizar uma análise empírica de quatro obras infanto juvenis do conjunto de livros paradidáticos com a temática étnico-racial, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), no acervo de 2023. O objetivo é identificar os potenciais e limites pedagógicos destes materiais na promoção de uma educação antirracista, investigando como as narrativas e representações presentes nessas obras podem influenciar na construção de identidades empoderadas e no combate ao racismo, desmembrando-se nos objetivos específicos: a) mapear as representações de raça e etnia presentes nos livros selecionados, identificando estereótipos, preconceitos e discursos que

podem perpetuar o racismo; b) analisar o potencial de construção de identidades positivadas e no combate ao racismo; c) refletir sobre a importância da ludicidade das obras na promoção de temas como combate às práticas racistas.

Sendo assim, este trabalho busca responder à seguinte pergunta norteadora: “De que forma os livros infanto juvenis disponibilizados pelo PNLD 2023 podem ser utilizados para a promoção de práticas antirracistas, considerando seus potenciais e limites?”

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Os aspectos que permeiam o livro paradidático

Os livros paradidáticos se destacam por sua capacidade de complementar o ensino tradicional, oferecendo abordagens que tornam o aprendizado mais dinâmico e engajante. Eles possuem características que os diferenciam dos livros didáticos, de uso mais constante, como uma linguagem acessível, o uso de elementos visuais atrativos e a inclusão de narrativas que exploram temas diversos de modo mais descontraído. Essas obras são projetadas para despertar os múltiplos interesses dos alunos e estimular sua curiosidade, criando pontes entre o conhecimento formal e as experiências vividas. Candido (1972) afirma que a literatura é uma força humanizadora que contribui para a formação do homem. Dessa forma, os conteúdos, representações e linguagens presentes nos livros didáticos devem ser analisados de forma crítica, principalmente em contextos que buscam uma educação antirracista.

Mesmo sendo esse suporte mais dinâmico, é necessário reconhecer que, historicamente, os livros didáticos e paradidáticos foram construídos sob um viés eurocêntrico, muitas vezes perpetuando estereótipos e silenciando narrativas de grupos racializados. Como apontam (Munanga, 2005; e Gomes, 2006), os materiais educacionais podem funcionar tanto como agentes de reprodução de desigualdades quanto como instrumentos de transformação social. Nesse contexto, adotar uma perspectiva antirracista no desenvolvimento e uso desses materiais é fundamental para superar práticas pedagógicas excludentes.

Na perspectiva de uma educação antirracista, os livros paradidáticos devem apresentar representações que valorizem a pluralidade cultural do Brasil, indo além de abordagens simplistas ou reducionistas. A construção dessas narrativas exige um cuidado especial com a escolha de personagens, cenários e histórias que promovam identidades

empoderadas. Conforme Silva (2013), os livros paradidáticos “devem ser vistos como uma extensão do olhar crítico da escola, sendo capazes de provocar reflexões sobre as desigualdades que permeiam nossa sociedade”.

A inclusão de narrativas e representações empoderadas de personagens negros, indígenas e outros grupos que são historicamente marginalizados são essenciais para desconstruir preconceitos e promover diversidade cultural. Stuart Hall (2006) ressalta que a identidade é um processo em constante construção, influenciado por contextos históricos e sociais, o que reforça a importância de representações positivas na formação de identidade de crianças e adolescentes. Lopes (2016) destaca que o “impacto visual é uma ferramenta poderosa para desconstruir estereótipos e promover representações que reforcem o respeito à diversidade”.

A escolha da linguagem e das imagens nos livros didáticos deve ser criteriosa, evitando estereótipos e favorecendo uma abordagem plural. A análise desses materiais deve levar em conta não apenas o que é representado, mas também o que é omitido, reconhecendo o impacto dessas lacunas na formação dos estudantes. O docente deve entender que “ao escolher um livro para o seu aluno, seja literatura ou não, o educador deve perceber a importância de sua função como agente transformador da realidade social” (Filho, 2009, p.72).

Além das narrativas e das imagens, os livros paradidáticos carregam em sua essência o potencial de serem utilizados em estratégias pedagógicas criativas. Com o suporte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), essas obras podem ser integradas a práticas educativas que incentivem o diálogo e a participação ativa dos alunos. Segundo Pereira (2018), “o uso consciente dos livros paradidáticos, associado à mediação docente, transforma essas ferramentas em agentes de mudança, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa”. Como demonstra Fonseca (2014) ao dizer que a escolha dos materiais deve ir além da avaliação de conteúdo acadêmico, considerando também seu potencial para desconstruir visões preconceituosas e estimular o respeito.

Entende-se que os aspectos narrativos e visuais dos exemplares selecionados pelo PNLD têm impacto direto na formação crítica dos alunos. Nesse sentido, as imagens e as palavras em um livro não são neutras, pois carregam intencionalidades e refletem as dinâmicas de poder na sociedade. Essa perspectiva evidencia a importância de que as obras selecionadas não apenas representem a diversidade, mas também questionem práticas estruturais que sustentam o racismo. Assim, os aspectos que permeiam os livros paradidáticos

vão além de suas características técnicas e narrativas. Eles estão diretamente ligados ao papel transformador que podem desempenhar no processo de ensino-aprendizagem quando integrados a uma abordagem que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial.

2.2 Do lúdico à Educação Antirracista

O ensino pautado em uma abordagem lúdica, enquanto elemento fundamental no desenvolvimento infantil, é uma ferramenta pedagógica essencial no processo de ensino-aprendizagem. Para Vygotsky (2007), a brincadeira e a imaginação são estruturantes para a formação cognitiva e social da criança, criando uma zona de desenvolvimento proximal cuja aprendizagem ocorre de forma fluida. Assim, o lúdico não se restringe a jogos e brincadeiras, mas engloba toda atividade que envolve o prazer, liberdade de experimentação e construção de sentidos.

Pensando na educação antirracista, o lúdico ganha contornos políticos, já que permite abordar temas complexos, como o racismo, identidade e cultura, de modo acessível e descontraído, mas sem tirar a importância e a notoriedade do assunto. Ao utilizar elementos como jogos, brincadeiras ou culinária presentes em diversas culturas para discutir diferenças étnico-raciais, a narrativa facilita a compreensão e desloca o discurso do lugar da imposição moralizante para o da descoberta crítica.

A aprendizagem consciente, conceito que dialoga com a pedagogia crítica de Freire (1996), pressupõe uma educação que foge do conceito de educação bancária, do mesmo autor, e estimula o pensamento reflexivo sobre as estruturas de poder, que ainda são fatores que moldam a sociedade. Para o autor, a educação pode ser vista como uma porta aberta ao diálogo e, por meio de suas abordagens, leva a reconhecer que a realidade está sempre em transformação. Com isso, o ato de educar se afasta da mera memorização e repetição de informações e está pautada na emancipação e autonomia do sujeito. Ainda a respeito do processo participativo e transformador da educação, vale destacar alguns pontos das contribuições pedagógicas freirianas. Paulo Freire, educador e filósofo brasileiro, criou uma proposta de educação popular pautada na emancipação e na autonomia do sujeito educado.

Em concordância com isso, Hooks (2017) diz que ensinar de forma engajada é um desafio que significa reconhecer as vivências dos estudantes, especialmente aqueles marginalizados, e criar espaços onde possam questionar suas realidades. Esses desafios

exigem mudanças subjetivas e uma reconfiguração da prática docente, que são fundamentais na luta por uma educação antirracista libertadora, como afirma Hooks:

Todos nós, na academia e na cultura como um todo, somos chamados a renovar nossa mente para transformar as instituições educacionais - e a sociedade - de tal modo que nossa maneira de viver, ensinar e trabalhar possa refletir nossa alegria diante da diversidade cultural, nossa paixão pela justiça e nosso amor pela liberdade (HOOKS, 2017, p. 50).

Essa desconstrução não só implica em mudanças nas instituições e na estrutura social, mas também em como os educadores veem a própria educação e podem contribuir para romper com o processo de negação da diversidade cultural, que tanto persiste nas realidades escolares.

No caso da educação antirracista, elaborar uma proposta lúdica envolvendo a literatura não é um grande desafio, mas não chega a ser uma tarefa simples, pois, essa abordagem exige que os livros paradidáticos não apenas apresentem os personagens negros, mas que o façam de maneira a romper com narrativas subalternizantes e promovam representações empoderadas e significativas. Gomes (2012) alerta que a simples inclusão de figuras diversas não garante uma mudança estrutural se as histórias reiteram hierarquias raciais ou reduzem culturas não-brancas a elementos exóticos.

Ainda de acordo com Gomes (2002), é preciso assumir um compromisso pedagógico e social para superar o racismo no contexto escolar, considerando-o à luz da história e das condições sociais e raciais do Brasil. A estrutura da escola contribui para a exclusão dos estudantes negros e pobres, manifestada de diversas formas: no tratamento desigual aos alunos negros; na ausência ou abordagem superficial da questão racial na escola; na falta de discussões sobre racismo nos cursos de formação docente; na baixa expectativa dos professores em relação a esses estudantes; e na exigência de padrões homogêneos de aprendizagem baseados em critérios elitistas e eurocêntricos (Gomes, 2002).

É comum que o jovem negro seja relacionado a percepções negativas, associando-os a dificuldades congênitas de aprendizado ou comportamentos desviantes, como rebeldia e agressividade. Sobre isso, Gomes (2002) destaca a importância de promover uma educação que reconheça e valorize a identidade negra, combatendo as práticas excludentes e permitindo que os alunos negros desenvolvam uma relação positiva com sua cultura e representatividade na sociedade.

Ao explorar o uso do lúdico na educação antirracista, é fundamental que os educadores sejam capacitados para adaptar práticas que dialoguem com as experiências e

realidades dos estudantes. Isso inclui a habilidade de transformar atividades lúdicas em ferramentas que promovam o debate crítico sobre o racismo e a valorização da diversidade cultural. Mais do que transmitir conteúdos, o objetivo é criar espaços pedagógicos que encorajem o questionamento das estruturas sociais e a construção de relações respeitadas e igualitárias.

Portanto, ao combinar o lúdico com a educação antirracista, abre-se um campo fértil para reconfigurar a formação dos sujeitos desde a infância. A interseção entre prazer, criatividade e reflexão crítica, possibilita que as crianças desenvolvam não apenas conhecimentos, mas também habilidades socioemocionais necessárias para atuar em uma sociedade plural e justa. Assim, a educação assume seu papel transformador, contribuindo para uma convivência que celebre as diferenças e promova a equidade.

2.3 Educação Antirracista: uma necessidade histórica e social

A educação antirracista surge como resposta à luta histórica contra desigualdades raciais que atravessaram séculos. Os primeiros pensamentos sobre foram registrados nos Estados Unidos por meio de movimentos de libertação, como aqueles liderados por W.E.B. Du Bois, que foi um intelectual pioneiro na defesa da educação como ferramenta de emancipação e transformação social para afrodescendentes. Sua atuação incluiu o desenvolvimento de estratégias para combater o racismo por meio da valorização cultural e da construção de um senso de identidade racial positiva. Esses ideais colocaram a educação no centro da resistência contra a discriminação e como uma oportunidade de empoderamento coletivo.

No Brasil, a necessidade de uma educação antirracista encontra raízes na realidade histórica do racismo estrutural (Almeida, 2019, P.20) que permeia a sociedade. Gomes (2002) destaca que as escolas refletem, mas também podem desafiar essas desigualdades, ao reconhecerem a importância de construir práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e promovam reflexões críticas sobre o racismo. Freire (1996), por sua vez, defendeu que a educação deve ser um espaço de transformação, onde os estudantes são incentivados a refletir sobre as estruturas sociais e a agir em direção à mudança, princípios que dialogam diretamente com a pedagogia antirracista.

A implementação de uma educação antirracista no Brasil ganhou força com a aprovação de legislações como a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da

história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, e posteriormente a Lei nº 11.645/2008, que incluiu a história e cultura indígena. Essas leis representam marcos importantes, reconhecendo a necessidade de uma abordagem educacional que valorize a pluralidade cultural e combata preconceitos. No entanto, como destaca Gomes (2002), a efetividade dessas políticas depende da formação docente e da elaboração de práticas pedagógicas que dialoguem com as realidades dos estudantes.

Para além das legislações, a educação antirracista se concretiza por meio de práticas pedagógicas que integram reflexão crítica, representatividade e valorização cultural. O uso da literatura paradidática, por exemplo, é uma ferramenta poderosa para desconstruir preconceitos e oferecer modelos positivos de identificação aos estudantes negros. O conceito de identidade, segundo Hall (1992), está diretamente relacionado à construção do “eu” e à maneira como cada indivíduo percebe e é reconhecido socialmente. Na infância, essa informação é influenciada pelas experiências vividas e pelos modelos representativos apresentados. Gomes (2012) alerta que a simples inclusão de personagens negros não é suficiente; é necessário que essas representações rompam com narrativas subalternizantes e ofereçam novas perspectivas de empoderamento.

Além disso, a formação continuada de professores é crucial para a implementação eficaz da educação antirracista. Hooks (2017) afirma que os educadores devem reconfigurar suas práticas pedagógicas, abandonando abordagens conservadoras que ignoram a diversidade e adotando estratégias que promovam a equidade. A capacitação docente precisa incluir discussões sobre as relações étnico-raciais, incentivando a autocrítica e a adoção de perspectivas transformadoras.

A educação antirracista é mais do que uma prática pedagógica; ela é um compromisso ético e político com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Embasada em autores como Paulo Freire, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga e Bell Hooks, observa-se que essa abordagem educativa exige mudanças profundas, desde a escolha de materiais didáticos até a formação docente e a inclusão de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a emancipação. Ao reconhecer a pluralidade cultural e combater as desigualdades raciais, a educação antirracista assume seu papel transformador no cenário escolar e social.

2.4 A Educação como prática emancipatória e a valorização das narrativas plurais nos livros paradidáticos

A educação, principalmente infantil, a qual esse trabalho se refere, deve ser vista como um ato colaborativo e dinâmico, que envolve toda a comunidade escolar, cujos conteúdos são co-construídos em um ambiente horizontal e cuja valorização compreenda tanto os professores quanto os alunos. Essa abordagem permite a recuperação e valorização de narrativas que são historicamente marginalizadas e contribuem para a compreensão de nossa herança cultural de modo mais preciso. Assim, reconhecendo as crianças como seres sociais plenos, cujas experiências são profundamente influenciadas por fatores como classe social, gênero, etnia, raça e religião e que esses conhecimentos de mundo sejam respeitados de igual para igual.

Nesse contexto, descolonizar o currículo implica revisar criticamente as bases eurocêntricas que estruturam a educação, promovendo narrativas plurais e identidades empoderadas

Gomes (2012, p.100) aborda a importância da inclusão obrigatória do ensino da História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos da educação básica e superior no Brasil. Tal demanda surge em um contexto de reconhecimento da necessidade de descolonização dos currículos, que tradicionalmente privilegiam narrativas eurocêntricas e marginalizam as contribuições históricas e culturais dos povos africanos e afrodescendentes.

Em concordância com isso, Leite (2019), ao abordar acerca do currículo, diz que deve haver constante debate envolvendo os sujeitos aprendentes e ensinantes, constituindo-se mesmo em uma oportunidade para afirmá-los como sujeitos não mecanizados. Além disso, Paulo Freire (1999) já propunha uma ruptura com a ideia de unidirecionalidade do currículo, quando defende uma prática libertadora, emancipatória e cognoscente de educação.

A figura do educador na perspectiva da Pedagogia Crítica freiriana difere radicalmente da figura do docente centralizador dos saberes, pois o professor engajado com a democratização dos saberes tem uma atitude de mediador do conhecimento, aquele que cria as condições e mediações pedagógicas necessárias para a aprendizagem ativa dos alunos.

É, então, nessa perspectiva que o ensino por meio de propostas lúdicas e através de leituras de livros paradidáticos adquire relevância, pois, segundo Geraldi (1988, p. 83) a leitura deve contribuir para a construção de significados:

[...] ao ler, o leitor trabalha produzindo significações e é nesse trabalho que ele se constrói como leitor. Suas leituras prévias, sua história de leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui leitor e assim sucessivamente.

As significações, a que ele se refere, está presente e é despertada a partir da própria leitura, que desenvolve a criticidade e é responsável por uma escrita equivalente, que multiplica os aprendizados e os conceitos que já fazem parte dos saberes no contexto sócio, político e cultural dos estudantes. Além disso, a leitura, quando acompanhada de uma metodologia envolvente, não se restringe apenas ao que está posto no livro e aquela experiência pontual, mas vai de encontro com as vivências pessoais e conhecimentos de mundo que os estudantes já têm, além de serem constantemente relacionadas à leitura de diversos outros materiais e se envolver na rotina, assim, auxiliando na construção de identidades positivas e no fortalecimento de autoestima, enquanto amplia a visão de mundo leitora.

Quando voltada a uma educação antirracista, as leituras, sobretudo, de histórias que evidenciam as questões étnico-raciais, tendem a criar nos estudantes o lugar e ideia de pertencimento e que podem contribuir para um desenvolvimento mais eficaz, assim como pontua Sousa (2002), quando reforça que:

[...] as imagens que moram em nossas mentes desde a infância influenciam nossos pensamentos durante a vida e podem contribuir (se não forem estereotipadas, inferiorizadas) para a autoestima e aceitabilidade das diferenças visando uma vida adulta feliz. Para isso as imagens precisam mostrar nossa “cara”, força e cultura de todos (SOUSA, 2002, p.196)

Assim, refletir sobre as contribuições da literatura infanto-juvenil no contexto escolar, é uma missão importante, pois, a partir disso, é possível observar como elas auxiliam no processo de construção das identidades das crianças negras e no seu reconhecimento cultural.

O grande problema, frente a essa questão, ainda é recorrente: a falta de formação de professores. Silva (2015) reforça:

A omissão deste tema na formação dos professores, nos currículos da educação e nas práticas cotidianas da escola é nociva, pois fere os princípios que normatizam os fazeres e saberes da instituição; além de promover a perpetuação da exclusão de grande parte da população por transformar as diferenças naturais entre os povos em desigualdades sociais, o que infringe o direito constitucional à diferença (SILVA, 2015, p.175).

Silva (2015), desse modo, aborda a negligência desses temas, na formação docente e nos currículos escolares. Embora a transformação legal e curricular impulsionada pela Lei

10.639/2003, que alterou a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) para incluir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira tenha sido enriquecedora e um grande passo na inclusão de propostas pedagógicas que compreendesse mais a realidade plural dos estudantes. Essa mudança não foi apenas formal, mas política, pois confrontou uma estrutura educacional historicamente eurocêntrica, excludente e silenciadora.

Na perspectiva de Santana (2004), sobre o Currículo, Relações Raciais e Cultura Afro-Brasileira:

Em todo o Brasil, a alteração da LDB n. 9.394/96, primeiro com os Parâmetros Curriculares Nacionais –PCN e, em seguida, oficialmente pela Lei n. 10.639/2003, mexeu com valores enraizados na educação. Valores de uma ciência que negou e silenciou nos currículos escolares narrativas de grupos considerados minoritários como, por exemplo, o africano e seus descendentes. Essa educação de exclusão levou os afro-brasileiros a desconhecem e negarem suas pertencas africanas (SANTANA, 2005, p 38)

Assim, o autor denuncia como a ausência desses debates na escola reproduz e produz violências, contrariando o papel social da educação. E dialoga com as ideias de Freire e Gomes apresentadas anteriormente, pois evidencia a urgência de um currículo que não apenas "tolere" as diferenças, mas que coloque em prática e que mude as vivências desses alunos criando novas oportunidades de se reconhecerem em propostas educacionais. Com isto, os livros infantojuvenis com temáticas antirracistas são importantes ferramentas para o apoio escolar, pois auxiliam na desconstrução de preconceitos e na valorização da diversidade. Ao oferecer representatividade e reforçar identidades positivas para crianças negras e de outros grupos racializados, esses materiais contribuem para a formação de estudantes mais conscientes e preparados para uma convivência respeitosa e plural.

3. METODOLOGIA

Reconhecendo o papel fundamental da literatura paradidática na promoção de uma aprendizagem consciente e inclusiva, capaz de fomentar identidades empoderadas e reflexões críticas, este estudo analisou os potenciais e limites pedagógicos de livros paradidáticos infanto juvenis com temática étnico-racial. Para fins de obtenção de dados, foi realizada uma pesquisa em acervos digitais, como o guia de obras literárias do PNLD 2023, onde foram escolhidos quatro livros que abordam a temática étnico-racial.

A escolha das obras foi analisada com base em três critérios: 1º) Título e a sinopse que remetem aos povos africanos ou afro-brasileiros, assegurando que as narrativas abordem

diretamente suas experiências e culturas, promovendo uma compreensão crítica da diversidade étnico-racial. 2º) personagem principal negro ou elementos da cultura afro em evidência na capa, a fim de analisar a comunicação visual e estereotipa frequentemente associada a personagens negros na literatura. Os livros selecionados são:

Livro	Autoria	Editora	Acervo PNLD
EI, VOCÊ! UM LIVRO SOBRE CRESCER COM ORGULHO DE SER NEGRO	Dapo Adeola	Editora Formar E Distribuição Ltda	05
NÓS DE AXÉ	Janaína de Figueiredo	Aletria Contos E Outras Histórias Ltda	04
E FOI ASSIM QUE EU E A ESCURIDÃO FICAMOS AMIGAS	Emicida	Editora Claro Enigma Ltda	03
A MENINA QUE ABRAÇA O VENTO: A HISTÓRIA DE UMA REFUGIADA CONGOLESA	Fernanda Paraguassu	Editora Doyen Ltda	03

Com base nesse propósito, adotou-se uma metodologia qualitativa, descritiva e exploratória, que inclui revisões bibliográficas e análises empíricas das obras literárias em questão. Os resultados foram organizados, categorizados e registrados para então serem submetidos a uma análise de conteúdo, fundamentada nas diretrizes de Bardin (1977). Essas diretrizes, amplamente reconhecidas na pesquisa qualitativa, consistem em etapas como a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, permitindo uma interpretação detalhada e rigorosa dos dados. Nesse contexto, sucedeu investigadas representações de raça e etnia, identificados estereótipos e discursos preconceituosos, e avaliadas as narrativas quanto ao potencial de empoderamento racial e combate ao racismo. Durante esse processo, os aspectos narrativos e visuais das obras também foram observados, considerando sua relevância para a formação crítica dos estudantes.

Os dados coletados foram analisados à luz da fundamentação teórica, traçando um panorama abrangente sobre o impacto pedagógico desses materiais na construção de uma educação antirracista.

4. DISCUSSÕES E RESULTADOS

A análise das obras literárias, exploração do material e resultados obtidos dos livros selecionados, emergem categorias que revelam tanto os potenciais transformadores quanto seus limites estruturais e narrativos no enfrentamento ao racismo e à representação étnico-racial na literatura infanto juvenil.

Sendo assim, reiteramos a importância da leitura de livros com a temática étnico-racial para que as histórias únicas (ADICHE, 2019) não sejam perpetuadas, mas encaradas a partir de outros olhares e visões principalmente dos que vivem tal realidade. Apesar disso, dois dos quatro livros que foram analisados são de autoria de pessoas brancas, que possuem uma quantidade significativa de obras que tratam de questões raciais. Feito essa ressalva, podemos adentrar as análises do conteúdo presente nas obras dos autores selecionados na pesquisa.

4.1 Ei, Você! Um livro sobre crescer com orgulho de ser negro.

O livro Ei, Você! Um Livro Sobre Crescer com Orgulho de Ser Negro, escrito por Dapo Adeola e ilustrado por dezenove ilustradores negros que representam a diáspora negra, inclusive a brasileira Lhaiza Morena, traz já no título e na capa a representação de uma criança de pele retinta segurada por mãos da mesma tonalidade, conforme se pode observar na imagem abaixo.



Imagem 1

A obra de Adelola destaca-se pela grande presença de protagonistas negros que ocupam papéis centrais nas narrativas, representando coragem, orgulho, afeto e autoestima,

além de fortalecer a identidade negra na infância, promovendo representações positivas e enfrentando os efeitos históricos do racismo estrutural (Almeida, 2019). O autor conta que o livro nasceu como uma resposta afetiva aos eventos de 2020, como a trágica história de George Floyd e os protestos globais que se seguiram depois do ocorrido.

Com uma linguagem direta e visual, o livro estimula o orgulho racial por meio de um discurso empático e afirmativo, essencial para a construção de identidades empoderadas (Hall, 2006). O autor evidencia isso diversas vezes quando afirma ao leitor que “você é uma criança maravilhosa. Espero que nunca se esqueça do quanto é especial mesmo que o mundo nem sempre te deixe perceber isso” (Adeola, p. 14-15).

A presença de um protagonista negro reconhecendo e celebrando a sua identidade rompe com a lógica do “outro como não-ser” denunciada por Carneiro (2005), ao trazer a diáspora negra como potência e beleza. As ilustrações com diversos personagens de variados estilos, tons de pele e elementos culturais são representados sem exotismo ou caricatura, contribuindo como ferramenta pedagógica poderosa na desconstrução de estereótipos.

Ao longo da obra há um convite evidente à valorização da própria aparência, ancestralidade e sonhos. Tal abordagem dialoga com a importância da literatura como força humanizadora e como espaço de reflexão crítica sobre as realidades sociais. Entendemos que para a infância negra, essa representação é uma forma de reconstruir o imaginário coletivo, deslocando o negro do lugar da subalternidade para o protagonismo.

4.2 Nós de Axé

O livro *Nós de Axé*, escrito por Janaína Figueiredo, uma mulher de pele branca e ilustrado por Paulica Santos, traz no título e na capa referência e representações étnico-raciais. A capa subverte a lógica da invisibilidade, devolvendo à criança negra o direito de existir como sujeito pleno de desejos e espiritualidade. O destaque para o pulso erguido, entrelaçado pela fita do Senhor do Bonfim, opera dupla função: evidencia a centralidade do corpo negro como portador de poder e convoca o leitor a reconhecer que, ali, o sagrado não é marginal, mas estruturante.

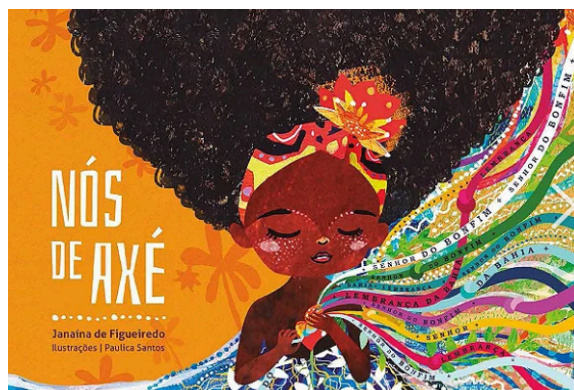


Imagem 2

A obra conta a história de uma menina que foi presenteadada pelo universo com uma fita do Senhor do Bonfim quando estava descansando debaixo de uma antiga árvore sagrada chamada Iroko. A personagem amarra a fitinha colorida no braço e ela vira sua companheira, amuleto da sorte e guardiã de segredos. As ilustrações das personagens são cabelos crespos soltos, pele retinta, roupas coloridas e acessórios de cabelos. Apesar de possuir uma imagem significativa que remete à cultura afro, o livro restringe-se a um elenco quase solitário onde outras infâncias negras ou variações de tonalidades de pele não aparecem. Desse modo, enquanto provoca identificação imediata na capa para o leitor, corre o risco de reenquadrar a negritude em padrões únicos de beleza e estereótipo quando pensamos na pluralidade dos corpos negros.

A narrativa lexical da obra pontua algumas expressões como “axé”, “mandiga”, “Iemanjá” e “Iroko” que celebra a diversidade e cultura afro-brasileira. Entretanto, as palavras são contidas em frases curtas e sem conflitos, deixando livre para o leitor simplificar a densidade da história e significados das palavras apenas à fita do Bonfim, objeto nascido da convergência entre devoção católica e resistência afro, principalmente na Bahia. Tal conduta, esvazia camadas de resistência e cultura que tais símbolos representam para um povo.

Contudo, é necessário reconhecer que persistem importantes limitações na obra. Não há qualquer alusão direta à violência religiosa, ao racismo cotidiano ou às interseccionalidades de gênero e classe que atravessam a infância negra no contexto brasileiro. A narrativa se desenrola em uma temporalidade quase mítica, desvinculada das opressões concretas que estruturam as desigualdades sociais. Essa ausência de conflitos explícitos pode induzir à compreensão equivocada de que o desejo ou a autoaceitação seriam suficientes para romper com as estruturas de dominação racial, ignorando os marcadores sociais que condicionam a experiência negra.

Concluimos que a leitura exige uma mediação crítica que estabeleça diálogos com outros textos, experiências comunitárias e debates sobre políticas de reconhecimento. Somente assim é possível resgatar a potência transformadora da obra e evitar que ela reforce uma visão romantizada de uma Bahia harmoniosa, esvaziada de disputas políticas e funcionalizada ao imaginário turístico. Como argumenta Gomes (2012), o combate ao racismo demanda práticas educativas comprometidas com a descolonização das narrativas, indo além da representação e promovendo rupturas com os discursos que despolitizam as identidades negras.

4.3 E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas

Leandro Roque de Oliveria, mais conhecido pelo seu público como Emicida, é rapper, cantor, compositor, escritor, apresentador e empresário brasileiro, autor de, dentre diversas músicas, dois livros infantis, o “Amoras”, lançado em 2018 e o “E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas”, lançado em 2020, ambos pela editora companhia das letras. Emicida nasceu em 1985 e viveu sua infância e adolescência na periferia de São Paulo, começou na arte ainda adolescente desenhando quadrinhos e se aproximou do Rap escutando Racionais e Planet Hemp. Já na infância Emicida vivenciou a pobreza e a falta de recursos básicos para se manter, assim como experiências de intolerância e racismo que hoje são categorias reflexivas que embasam o seu trabalho, inundado de temas como auto aceitação, superação, valorização da cultura negra e crítica social. Hoje, consagrado por suas rimas afiadas e recortes perfeitos da realidade periférica, Emicida oferece às crianças, a sua perspectiva em relação a valorização da identidade negra e os lugares que as pessoas pretas devem ocupar na sociedade. Segundo o rapper em entrevista ao canal Cultura Livre no Youtube sobre o livro “Amoras”, conversar com as crianças é chegar a tempo. Neste caso, o rapper quer dizer que “chegar a tempo” é fazê-las entender a diversidade do mundo, das coisas e principalmente das pessoas, antes de se tornarem adultos racistas ou que neguem a sua identidade racial.

Nesta pesquisa, um dos livros analisados do escritor Emicida é o “E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas”, que revela os medos de duas garotinhas, uma manifesta medo da escuridão, e a outra é a escuridão personificada, a qual teme a claridade. Através desta metáfora poética, a narrativa propõe uma ressignificação de experiências de medo e do desconhecido, sugerindo que, ao serem compreendidos, esses sentimentos podem se transformar em coragem e acolhimento. As ilustrações de Aldo Fabrini dialogam com o texto

de forma sensível e simbólica, contribuindo para a construção dos sentidos da obra. O livro faz parte do PNLD Literário e conta com recursos didáticos que ajudam o professor a explorar temas como diversidade, coragem e identidade.



Imagem 3

A princípio o livro pode parecer ter apenas uma abordagem socioemocional que apresenta formas de entender o medo e de fortalecer a coragem em determinadas situações, inclusive essa perspectiva pode se tornar um limite para o trabalho desta obra em sala de aula, mas vamos descrever isto mais adiante. No entanto, essa obra traz muito mais, além de ter uma narrativa sensível, poética e acessível às crianças, diferente das rimas intencionalmente agressivas e complexas das batalhas que ascenderam o Emicida, à história fortalece a autoestima e a representatividade positiva das crianças negras pois, principalmente, apresenta como personagens principais e de protagonismo pessoas pretas. Duas personagens são visivelmente pretas, a menina que tem medo do escuro e a coragem que é personificada como uma mulher preta. Esta última é representada pelo ilustrador e pelo autor como uma super-heroína que vem pequeninha, mas que se torna gigante à medida que convence o medo de que a calma é a melhor saída. A mulher negra, de Emicida, tem fibra, tem alma, grita no alto falante e levanta o punho a fim de resolver todos os problemas com sua super força. Uma representação clara da imensidão da mulher preta, o elo mais vulnerável da negritude, refletida na coragem que elas têm de enfrentar todos os desafios e obstáculos que sociedades estruturalmente racistas podem construir. Bell Hooks (1981) argumenta que mulheres negras enfrentam uma opressão específica, diferente da vivida por mulheres brancas ou homens negros, pois são historicamente desumanizadas tanto pelo racismo quanto pelo sexismo e Emicida compreende e reflete com sutileza esse pensamento no livro.



Imagem 4

Além destes dois personagens, o livro também associa a escuridão, neste caso cor e tom de pele, a algo bonito, potente, forte e cheio de significados e com isso a obra tem o poder de desconstruir estigmas, estereótipos e ideias negativas associadas à cor preta. Este movimento de protagonismo negro que o autor traz para a obra contribui para que crianças negras se vejam refletidas de forma positiva na literatura. Ainda em relação à representatividade, sendo Emerica um escritor negro e referência na cultura brasileira, contribui para ampliar referências positivas de pessoas negras nas artes, na música e na literatura, tendo por certo que a história do autor deve ser revelada pelo docente durante o trabalho com o livro, para que essa construção de pertencimento possa emergir nos estudantes negros e para que, nos estudantes brancos, haja um maior conhecimento e repertório de pessoas negras em lugares diversos.

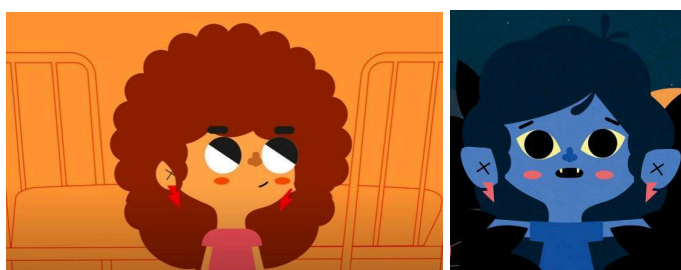


Imagem 5

Imagem 6

Ao mostrar que tanto a menina que teme a escuridão quanto a que teme a claridade têm medos legítimos, o livro também promove a ideia de empatia e que diferentes vivências

merecem ser compreendidas e respeitadas, estimulando a empatia e o diálogo através de temas transversais como diversidade, respeito, autoconhecimento.

Como pontuado anteriormente, esta obra possui uma narrativa poética, lúdica, e musical, que dialoga diretamente com o universo da infância, estimulando a imaginação e a reflexão subjetiva. A escrita rimada e ritmada de Emicida, inclusive, aproxima os alunos da oralidade e da cultura popular, valorizando saberes periféricos e afro-brasileiros. Com metáforas acessíveis, a relação entre medo e escuridão é tratada de forma lúdica e simbólica, permitindo discussões sobre preconceitos internalizados e o medo do desconhecido, inclusive o medo da própria identidade racial em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural. Além da narrativa convidativa, o livro demonstra um cuidado com as ilustrações assinadas por Aldo Fabrini, diretor criativo e escolhido por Emicida para ilustrar tanto o “Amoras” quanto o “E assim eu e a escuridão ficamos amigas”.

Segundo Lopes (2016), o impacto visual dos livros infantis é fundamental para desconstruir estereótipos e nesta obra analisada, as ilustrações desempenham papel central na construção da narrativa poética, principalmente quando as imagens trabalham para romper com a construção social que associa o escuro ao perigo, ao feio e ao negativo. Visualmente, a escuridão aparece como uma presença protetora, amorosa e confortável, não é retratada como algo monstruoso, mas como uma figura sensível, com traços suaves e olhos grandes, o que quebra o estereótipo visual do “escuro como ameaça”. A representação da escuridão como algo bonito, fofo e amistoso combate o imaginário social que, historicamente, associa elementos negros, escuros ou sombreados ao negativo. Além da representação assertiva da escuridão, a obra também traz a imagem do personagem principal como uma menina negra de cabelos crespos e da coragem como mulher negra vestida de super-heroína, contribuindo para uma representatividade direta valorizando a identidade negra sem estereótipos relacionados às características físicas de pessoas negras que por tanto tempo foi disseminado na literatura.

Apesar de muitas potencialidades a obra também possui um limite que precisa ser cuidadosamente superado para que ela realmente atinja toda a sua potencialidade. O livro não tem como tema principal a abordagem racial, e sim a socioemocional, por isso a intenção implícita de racionalização da história precisa ser identificada de forma precisa pelo docente em cada aspecto da obra. O “Amoras”, primeiro livro infantil do autor, apesar de também utilizar metáforas, deixa claro desde o início que a narrativa é sobre cor, identidade e pertencimento racial. A frase “a gente tem que se amar do jeito que a gente é” e as referências de símbolos importantes para o movimento negro como Martin Luther King Jr., Zumbi dos

Palmares e Malcon X, é um exemplo da intencionalidade explícita de falar sobre o tema racial no livro. No entanto, o “E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas”, tem metáforas sobre o racismo mais abstratas e sozinho, o livro não consegue dar conta da complexidade das discussões sobre racismo, discriminação e identidade. É necessário que o docente tenha preparo teórico, sensibilidade e um olhar atento e fundamentado para conduzir as reflexões. A metáfora da escuridão, por exemplo, pode ser sutil demais para crianças pequenas compreenderem plenamente a crítica ao racismo, e pode até se mostrar de forma distorcida mantendo preconceitos, por isso é necessária mediação crítica e cuidadosa do(a) professor(a) para que os alunos compreendam que a “escuridão” não é apenas um medo infantil, mas também uma construção social que carrega estigmas raciais. É importante que o docente entenda como promover realmente a reflexão necessária que a história propõe. Sem essa mediação, a leitura do livro pode ficar fadada à superficialidade em relação às questões raciais. Por isso, o(a) educador(a) precisa ter o conhecimento e formação adequada sobre as relações étnico-raciais para não reproduzir discursos rasos ou reforçar estereótipos, mesmo sem intenção. A literatura infantil antirracista precisa de intencionalidade pedagógica, como reflete Pereira (2018), e o professor deve estar preparado através de um plano ou sequência de aula adequado que contextualize historicamente os temas abordados através de outras fontes, promova rodas de conversa que deem voz às experiências dos alunos, articule diferentes obras e linguagens como música, arte e audiovisual, inclusive do próprio Emicida, para ampliar a compreensão, trabalhe atividades artísticas, como ilustrações sobre “o que é escuridão pra mim” e traga outras referências de autores(as) negros(as) na literatura, na música e na arte. Com isso, diante da forma coadjuvante que a questão racial se apresenta no livro, se faz necessário antes da leitura em sala de aula, consultar e apresentar alguns outros materiais mais explicitamente relacionados a este tema para um aprofundamento e a obtenção de propriedade sobre o assunto até para que os estudantes consigam perceber por si só, algumas nuances escondidas nas intenções de Emicida.

Além da escrita, o livro também possui limites relacionados às ilustrações que não demonstram nenhum elemento cultural afro, não trazem símbolos, padrões ou elementos gráficos da cultura africana ou afro-brasileira, que poderiam reforçar visualmente a valorização da identidade negra. E assim como o texto, as imagens também dependem da mediação intencional e assertiva do docente capaz de conduzir as crianças a compreenderem que essa escuridão simboliza na verdade, entre outras coisas, a cor da pele preta e os desafios e belezas associados à negritude.

4.4 A menina que abraça o Vento

Fernanda Paraguassu é jornalista e escritora, autora de dois livros infanto juvenis “A menina que abraça o vento” e “Possibilidades”. Já foi ganhadora do Prêmio Compós 2021, na categoria Melhor Dissertação dos Programas de pós-graduação em Comunicação do Brasil. Com o título “*Narrativas de infâncias refugiadas – a criança como protagonista da própria história*”, a dissertação foi publicada em livro pela Ed. Mauad, sendo o primeiro volume a integrar a Coleção Renovação, de discentes premiados da ECO-UFRJ de acordo com o site Mire - Migração e refúgio na Infância e Adolescência.

A obra “A menina que abraça vento”, é inspirada em histórias reais de meninas congolesas refugiadas no Rio de Janeiro. De acordo com entrevista dada à editora voo, Fernanda Paraguassu, autora da obra, contou que após sua experiência no PARES Cáritas RJ (Programa de atendimento a refugiados e solicitantes de refúgio), desenvolveu, através de observações de brincadeiras, a ideia para a história do livro, remendando pedaços de histórias que ouviu e cenas que observou durante suas visitas a esse centro de refugiados.



Imagem 7

Diante do entendimento sobre esse aspecto da obra, é fácil deduzir que o livro se trata da história de uma pequena garota congolesa chamada Mersene, que precisou sair do seu país de origem, a República Democrática do Congo, para se refugiar no Brasil. No entanto, o texto consegue ir além da superficialidade ao aprofundar, mesmo que de forma mínima, o que significa o termo refugiados e os motivos pelo qual a menina e sua mãe precisaram fugir do Congo.

Analisando o livro, podemos perceber algumas importantes potencialidades que a história pode trazer em relação a formatação da diversidade e a valorização de identidades africanas dentro da sala de aula. O livro inicia descrevendo a protagonista, Mersene, que é

uma menina negra, nascida em um país africano. Paraguassu ressalta a beleza de Mersena e descreve suas tranças coloridas no cabelo. Ao apresentar uma protagonista negra, a obra contribui para a representatividade e para que as crianças negras da sala de aula se vejam refletidas naquela personagem e na sua narrativa, na sua história, elemento fundamental para o fortalecimento da identidade racial dos estudantes. Exaltar de forma positiva as características físicas de pessoas negras promove a valorização dos traços afro e desconstrói padrões eurocêtricos. Gomes (2012), reflete, inclusive, sobre a necessidade de descolonização dos currículos, que tradicionalmente privilegiam narrativas eurocentradas e marginalizam as culturas dos povos africanos e afrodescendentes.



Imagem 8

A autora também trata de temas complexos, mas importantes, de forma delicada, através de uma narrativa lúdica que tem como tema central a saudade que a Mersene tem do pai, que ficou no Congo enquanto ela precisou fugir para o Brasil. Através desse enredo, a Paraguassu aborda o processo doloroso de saída das pessoas dos seus países de origem e ainda nos mostra como a exploração local é um dos maiores fatores de apagamento e esvaziamento de culturas diante da opressão do explorador. O livro trata do tema dos refugiados e da exploração com a cautela da saudade de Mersena pelo pai, e esses aspectos do livro possibilitam uma maior exploração e desenvolvimento desses temas através de outras fontes e recursos que aprofundem as questões sobre refúgio e exploração de terra e como isso pode acarretar diversos fatores negativos para a população negra. A questão do refúgio também pode ser explorada através da importância do acolhimento e da diversidade cultural, elementos fundamentais para o desenvolvimento da empatia.

A obra possui um elemento muito valioso que remete a valorização da cultura africana através da apresentação da língua “Lingala”, uma das línguas faladas no Congo, e utilizadas no livro por Mersena, que mostra como está se adaptando ao Brasil e aprendendo o português sem perder sua ancestralidade. Diante desse contexto o(a) professor(a) pode explorar essa potencialidade do livro através da apresentação de dialetos e línguas africanas, inclusive o Lingala, no seu plano ou sequência didática, expandindo o repertório cultural e linguístico dos estudantes. Além da língua africana Lingala, o livro também traz uma representação ambiental do Congo, através de uma ilustração do livro, que apesar de ser discreta, pode ser bem aproveitada com outros recursos e fontes que apresentem as riquezas do país e que mostrem a geografia, a arquitetura, a paisagem, as artes e a história do Congo.

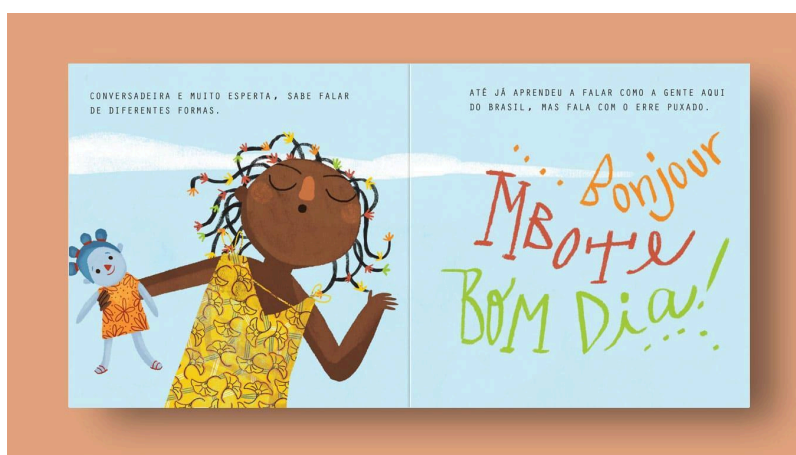


Imagem 9

Outro potencial do livro é que, como ele é inspirado em histórias reais, o docente consegue relacionar o tema central com a realidade, dando vida aos personagens do livro e aproximando os leitores do mundo real. Apresentar as inspirações reais aos estudantes pode fazer com que todo o ensinamento baseado no livro lúdico e de fantasias se torne real, colaborando com a apropriação do conteúdo.

No entanto, apesar das potencialidades, assim como alguns dos livros infanto juvenis com temáticas étnico raciais, a obra não trata do racismo diretamente, e sim através de questões socioemocionais deixando as questões raciais implícitas na história. Por isso, é importante que o docente tenha o conhecimento adequado para explorar essas nuances. Apesar de mencionar temas como exploração de terra e refugiados, o(a) professor(a) precisa ficar atento para não deixar que esses temas se tornem superficiais durante o trabalho de leitura. A mediação crítica do professor, mais uma vez, é de extrema importância na leitura

dessa obra. Outro fator no qual o docente deve ficar atento é de não deixar transparecer que a história de Mersene é algo distante dos alunos, diferente ou exótico. A contextualização dos temas é necessária para inibir uma romantização sobre o continente africano ou sobre pessoas que estão refugiadas. A obra, através da ilustradora Suryara Bernardi, também poderia ter aproveitado a oportunidade para inserir uma ilustração do mapa do continente africano, sinalizando onde estaria localizada a República Democrática do Congo, a fim de esclarecer aos alunos que a África não é um país e sim um continente que abriga vários países. Essa percepção de que a África é um só país reduz todas as culturas, línguas, sociedades e diversidades dos países africanos contribuindo para o esvaziamento de identidades. Inclusive, segundo Adichie (2019), reduzir uma pessoa, um grupo ou um país a uma única narrativa gera estereótipos, preconceitos e desumanização. Por isso, qualquer oportunidade de mudar essa perspectiva deve ser aproveitada.

Contudo, Mersene abraça o vento como quem abraça o pai, ausente diante das dificuldades enfrentadas onde nasceu. Fernanda Paraguassu, com isso, oferece aos estudantes uma relação próxima com a personagem principal do livro, aproveitando para explorar temas complexos através de sentimentos que fazem parte da realidade dos alunos. E por isto, esta obra pode ser aproveitada de diversas maneiras diante da intencionalidade do(a) educador(a).

5. CONCLUSÃO

Mediante a análise das quatro obras disponibilizadas no guia digital e distribuídas para as Escolas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), fica evidente uma certa preocupação com a multiplicidade de narrativas nas literaturas para a formação de uma educação antirracista e plural.

Os resultados apontaram que tais materiais possuem potenciais expressivos na valorização da identidade negra com personagens negros ocupando espaços de protagonistas, no fortalecimento do imaginário positivo sobre a população afrodescendente com diversas referências positivas em relação aos personagens das obras e aos lugares que remetem à África e a estados brasileiros de sua maioria formado de pessoas negras, e na promoção de reflexões críticas que contribuem para o enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

A leitura criteriosa permitiu evidenciar aspectos afirmativos nas histórias, personagens e elementos visuais, ao mesmo tempo em que revelou lacunas que limitam o alcance pedagógico de algumas obras, especialmente quanto à superficialidade no tratamento

de temas complexos como a interseccionalidade e o racismo estrutural e à valorização da cultura afro-brasileira.

As ilustrações foram de grande importância e corroboraram para que mensagens de autoaceitação e valorização da identidade afro centrada fossem passadas sem a necessidade da oralidade, já que a maioria das obras não possuem como tema central questões raciais.

Inclusive, percebemos que a explicitação de temas raciais não é comum nos livros analisados e que essas questões são apresentadas de forma implícita em histórias onde os temas centrais são relacionados às emoções e como lidar com os sentimentos que não tem relação com abordagens étnico raciais. Essa característica de três, dos quatro livros analisados, faz com que a intencionalidade do docente esteja significativamente consolidada e que seu conhecimento e entendimento sobre educação antirracista e educação nas relações étnico raciais esteja presente na formulação do seu trabalho com estas obras.

Todavia, é perceptível a necessidade de um aprofundamento intencional na seleção e abordagem dos conteúdos presentes nos livros a fim de que tais obras possam efetivamente cumprir seu papel formativo em uma perspectiva de justiça racial. Ainda se faz necessário um olhar mais sensível e profundo dos autores e suas vivências.

Desta forma, reforça-se aqui a importância de narrativas escritas por autores negros, para demonstrar na prática a valorização às histórias e aos trabalhos destes escritores, bem como para não cair em uma representatividade vazia que não corresponde à realidade.

Por fim, reconhecemos que este trabalho não representa um encerramento definido sobre a análise de obras com temáticas étnico-raciais presentes no acervo do PNLD, mas se configura como uma contribuição importante e comprometida voltada para educadores e leitores engajados na construção de práticas antirracistas e na inserção, dentro do cotidiano escolar, de debates essenciais sobre a pluralidade dos povos e suas histórias.

6. REFERÊNCIAS

ADEOLA, Dapo. **Ei, você! Um livro sobre crescer com orgulho de ser negro.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

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

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural.** São Paulo, SP: Pólen, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

CANDAU, Vera. Maria. **Educação Intercultural na América Latina: Entre Concepções, Tensões e Propostas**. Rio de Janeiro, RJ: 7letras, 2009.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1972.

_____. **Vários escritos**. São Paulo, SP: Todavia, 2023. p. 157-176.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

CULTURA LIVRE. Matéria: Livro Amoras de Emicida. Youtube, 21 dez. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LmOPTo_4Kpo. Acesso em: 22 de jun. 2025.

DU BOIS, W.E.B. **The Souls of Black Folk**. Chicago: A.C. McClurg & Co., 1903.

EMICIDA. **E Foi Assim Que Eu e a Escuridão Ficamos Amigas**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2020.

ENTREVISTA COM FERNANDA PARAGUASSU, AUTORA DO LIVRO DA VOOINHO, “A MENINA QUE ABRAÇA O VENTO”. Editora voo, 2021. Disponível em: <https://www.editoravoo.com.br/entrevista-com-fernanda-paraguassu-autora-do-livro-da-vooinho-a-menina-que-abraca-o-vento/>. Acesso em: 22 de jun. 2025.

FIGUEIREDO, Janaína de. **Nós de Axé**. Petrópolis: Editora Aletria, 2018.

FILHO, José Carlos. **Educação e transformação social**. São Paulo: Paulus, 2009.

FILIZOLA, G. J.; BOTELHO, D. M. Lei 10.639/2003: caminhos para desconstrução do racismo epistêmico/religioso no ambiente escolar. Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 11, n. 22, p. 59–78, 2019. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/251>. Acesso em: 1 mar. 2025.

FONSECA, Maria da Glória. **Critérios de escolha de materiais didáticos no contexto escolar**. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GOMES, Nilma Lino. **Educação antirracista: desafios e possibilidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

_____. Educação antirracista: os desafios da prática pedagógica. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves da; AZEVEDO, Cristina Maria Fonseca da Silva (Orgs.). **Educação e relações raciais: Reflexões e experiências de pesquisa**. Brasília: MEC/SECAD, 2002.

_____. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista De Estudos De Literatura**, 9, 38–47. <https://doi.org/10.17851/2317-2096.9.38-47>

_____. **Educação, identidade negra e formação de educadores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2025

_____. **Sem perder a raiz: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

LOPES, Antônio de Pádua. **Representações visuais na educação**. Porto Alegre: Unisinos, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC, 2005. p. 106–115.

PARAGUASSU, Fernanda. **A menina que abraça o vento: a história de uma refugiada congoleza**. Ilustrações de Suryara Bernardi. 1.^a ed. São Paulo: Editora Voo, 2022.

PEREIRA, Lucas Adriano. **O uso pedagógico de paradidáticos na promoção da diversidade**. Recife: UFPE, 2018.

PESAVENTO, S. J. **História & História Cultural**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2013.

SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SANTOS, B. de S.. (2007). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos CEBRAP**, (79), 71–94. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.