



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano –
Campus Urutaí**
Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica

**A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA
INFANTIL GOIANA**

GLEIDSON DA SILVA OLIVEIRA

Orientador(a): Profa. Dra. Cristiane Maria Ribeiro

Urutaí, maio de 2024

GLEIDSON DA SILVA OLIVEIRA

**A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA
INFANTIL GOIANA**

Orientadora

Profa. Dra. Cristiane Maria Ribeiro

Dissertação apresentada ao Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica para obtenção do título de Mestre.

Urutaí (GO)

2024

**Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano**

O48r Oliveira, Gleidson da Silva
 A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL
GOIANA / Gleidson da Silva Oliveira; orientadora
Cristiane Maria Ribeiro. -- Urutaí, 2024.
 186 p.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ensino para a Educação Básica) --
Instituto Federal Goiano, Campus Urutaí, 2024.

1. Literatura infantil. 2. Representação social.
3. Representação da população negra. I. Ribeiro,
Cristiane Maria, orient. II. Título.



FICHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Título da dissertação:	A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL GOIANA
Orientador(a):	CRISTIANE MARIA RIBEIRO
Coorientador(a):	
Autor(a):	GLEIDSON DA SILVA OLIVEIRA

Dissertação de Mestrado **APROVADA** em **23 de maio de 2024**, como parte das exigências para obtenção do Título de **MESTRE EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir.

Prof. Dr. Cristiane Maria Ribeiro
Orientador(a), IF Goiano – Campus Urutaí
Presidente

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva
IF Goiano – Campus Urutaí
Membro titular

Prof. Dr. Mariana Cunha Pereira
UFRR – Universidade Federal de Roraima
Membro titular

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO

PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS

NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese (doutorado) | <input type="checkbox"/> Artigo científico |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dissertação (mestrado) | <input type="checkbox"/> Capítulo de livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia (especialização) | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC (graduação) | <input type="checkbox"/> Trabalho apresentado em evento |
- Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

Matrícula:

Título do trabalho:

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIIF Goiano: / /

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Documento assinado digitalmente
 GLEIDSON DA SILVA OLIVEIRA
Data: 28/05/2024 06:22:44 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Local

/ /

Data

Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Documento assinado digitalmente

 CRISTIANE MARIA RIBEIRO
Data: 28/05/2024 07:48:58 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 40/2024 - CREPG-UR/DPGPI-UR/CMPURT/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aos vinte e três dias do mês de maio do ano de dois mil e vinte e quatro, às nove horas, reuniram-se os componentes da banca examinadora, em sessão solene realizada *online*, para procederem à avaliação da apresentação e defesa de dissertação em nível de mestrado, de autoria de **Gleidson da Silva Oliveira**, discente do **Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí**, com o trabalho intitulado "**A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL GOIANA**". A sessão foi aberta pela presidente da banca examinadora, **Prof^a. Dr^a. Cristiane Maria Ribeiro**, que fez a apresentação formal dos membros da banca. A palavra, a seguir, foi concedida ao autor da dissertação para, em até 40 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu o defendente, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Após a fase de arguição, a banca concluiu que a dissertação foi **APROVADA**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, na área de concentração em **Ensino para a Educação Básica**, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí. A conclusão do curso dar-se-á após o depósito da versão definitiva da dissertação, mediante incorporação dos apontamentos realizados pelos membros da Banca, ao texto desta versão, no Repositório Institucional do IF Goiano, na plataforma Educapes e cumprimento dos demais requisitos dispostos no Regulamento do PPGEnEB/IFGoiano. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **60 (sessenta) dias** da sua ocorrência. A banca examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos dessa dissertação em periódicos qualificados e o depósito do produto educacional em repositório de domínio público, tanto institucional quanto no Repositório Educapes. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação de mestrado e, para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, assinada eletronicamente pelos membros titulares da banca examinadora.

Membros da Banca Examinadora:

Nome	Instituição	Situação no Programa
Prof ^a . Dr ^a . Cristiane Maria Ribeiro	IF Goiano - Campus Urutaí	Presidente

Prof Dr Cleber Cezar da Silva

IF Goiano – Campus
Urutaí

Membro
Interno

Prof.^a Dr.^a Mariana Cunha Pereira

UFRR

Membra
externa

Documento assinado eletronicamente por:

- Mariana Cunha Pereira, Mariana Cunha Pereira - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Roraima (1), em 23/05/2024 10:38:43.
- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 23/05/2024 10:37:37.
- Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 23/05/2024 10:35:37.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 23/05/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 602718

Código de Autenticação: 3d2fb8f4f2



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

FOLHA DE APROVAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE MESTRADO

Título da dissertação: A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL GOIANA

Autor : Gleidson da Silva Oliveira

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cristiane Maria Ribeiro

Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado **APROVADO** em **23 de maio de 2024**, como parte das exigências para obtenção do Título **MESTRE EM ENSINO PARA EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir:

Prof^ª. Dr^ª. Cristiane Maria Ribeiro

IF Goiano

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

IF Goiano

Profa Dra. Mariana Cunha Pereira

UFRR

Documento assinado eletronicamente por:

- Mariana Cunha Pereira, Mariana Cunha Pereira - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Roraima (1), em 28/05/2024 09:21:17.
- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/05/2024 09:01:35.
- Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/05/2024 08:41:26.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 28/05/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 603663

Código de Autenticação: c47c7f9aa4



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA GOIANO –
CAMPUS URUTAÍ

**Programa de Pós-
Graduação em Ensino
para a Educação Básica**

**FICHA DE AVALIAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO
EDUCACIONAL PELA BANCA DE DEFESA**

Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí – PPGEnEB

Discente: Gleidson da Silva Oliveira.

Título da Dissertação: A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL GOIANA

Título do Produto: Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil

Orientadora: Profª. Drª. Cristiane Maria Ribeiro

**FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO
EDUCACIONAL (PE)**

Complexidade - compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional.

***Mais de um item pode ser marcado.**

(x) O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese.

(x) A metodologia apresenta-se clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE.

(x) Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.

() Há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.

Impacto - considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.

() Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente.

(X) Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional relacionado à

	prática profissional do discente.
Aplicabilidade - relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.	<input type="checkbox"/> PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa. <input checked="" type="checkbox"/> PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o mestrado. <input type="checkbox"/> PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
Acesso - relaciona-se à forma de acesso do PE.	<input type="checkbox"/> PE sem acesso. <input type="checkbox"/> PE com acesso via rede fechada. <input checked="" type="checkbox"/> PE com acesso público e gratuito.
	<input checked="" type="checkbox"/> PE com acesso público e gratuito pela página do Programa. <input checked="" type="checkbox"/> PE com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.
Aderência - compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.	<input type="checkbox"/> Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado. <input checked="" type="checkbox"/> Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.
Inovação - considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.	<input type="checkbox"/> PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). <input checked="" type="checkbox"/> PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos). <input type="checkbox"/> PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento(s) existente(s)).

Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PE:

O produto educacional é abrangente e pode ser adaptado e replicado e trabalhado de forma interdisciplinar, podendo ser utilizados por docentes, escritores, ilustradores, editores e pesquisadores.

Profª. Drª. Cristiane Maria Ribeiro- Presidente da banca

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva- Membro externo

Urutaí-GO, 23 de maio de 2024.

Documento assinado eletronicamente por:

- Mariana Cunha Pereira, Mariana Cunha Pereira - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Roraima (1), em 27/05/2024 11:35:36.
- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/05/2024 11:04:36.
- Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/05/2024 10:56:11.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 27/05/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 603290

Código de Autenticação: 43ad6847e2



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900

*Ninguém nasce odiando outra
pessoa pela cor de sua pele, por sua
origem ou ainda por sua religião. Para
odiar, as pessoas precisam aprender, e
se podem aprender a odiar, elas podem
ser ensinadas a amar.*

(Nelson Mandela)

AGRADECIMENTOS

Expresso meus sinceros agradecimentos, primeiramente a Deus por permitir o gozo da vida que me permite levantar e caminhar persistente pela conquista dos meus sonhos e realizações, dando-me a fé necessária para superar os obstáculos e seguir em frente para obter êxito neste processo acadêmico. Meus agradecimentos sinceros por todos os responsáveis pelo meu caminhar, pelo meu sustento, pela força, pela motivação, instigação, enfim pelo empenho de todos, sobretudo pelo acreditar em mim.

Sou grato aos meus pais, Maria Ribeiro e João Batista, por seu encorajamento e crença em minha capacidade de superar desafios; ao meu irmão, Cleiton, que sempre esteve ao meu lado, apoiando e sendo pilar em minha vida em momentos únicos que acalento e conquista. Agradeço também a minha esposa Tatiany, que me incentiva a buscar, a aprimorar, a acreditar em meu potencial, e meu profissional, por estar ao meu lado e ser suporte físico e espiritual; aos meus amados filhos Lavinia e João Guilherme, meus estímulos diários, que me faz, diariamente, levantar-se para ser o melhor, termo vazio da arrogância, mas preenchido com a minha missão. Melhor ser humano, empático, sonhador, educador, cristão, que acredito na possibilidade de um mundo harmônico, amoroso, respeitoso em todas as suas extensões.

Minha família guardada e hóspede de meu coração. Sou eternamente grato por tudo que sou e conquistei, bem como pela alegria de tê-los em minha vida, me proporcionando momentos ímpares, que contribuem para meu crescimento e amadurecimento. Um agradecimento especial também vai para meus amigos da 4ª turma do Mestrado Profissional deste Instituto, que fizeram dos dias uma orquestra de sentimentos, de vivências fantásticas, de aulas que narravam a nossa história, pois a partilha gerava vida, força, persistência, desejo de conquista, de descobertas, enfim de amizades.

Não olvido de mencionar minha orientadora, Professora Doutora Cristiane Maria Ribeiro, que me estimulou, confiou em mim e dedicou inúmeras horas para esclarecer minhas dúvidas e me direcionar corretamente, que olhou além de um aluno, além de um passado infrutífero, e me concedeu a beleza de perceber que minha vida profissional e acadêmica poderia e pode brilhar. Um ser humano fantástico, que um dia disse: “estou com os melhores”, e como isto significou em minha vida. Obrigado

pelas orientações e amizade, as quais foram essenciais para o resultado deste trabalho. Agradeço também ao Professor Doutor Cleber Cezar da Silva, que me instigou no princípio a seleção de mestrado, dando apoio e dizendo: “vai dar certo”. Cleber e Cristiane, vocês são seres iluminados por Deus que fez de minha história um jardim composto de belezas que me impulsiona a ir além de mim mesmo, em todas as áreas de minha vida. O mundo precisa de pessoas que multiplica, não apenas conhecimentos, mas valores.

Por fim, expresso minha gratidão ao Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí, que possibilitou a realização deste trabalho científico. Sem o apoio e incentivo de todas essas pessoas, esta conquista não seria possível.

EPÍGRAFE

A ESCOLA

(...)

Quando eu olhava os quadros dos esqueletos, o meu coração acelerava-se. Amanhã, eu não volto aqui. Eu não preciso aprender a ler. É que eu estava revoltada com os colegas de classe por terem dito quando eu entrei:

— Que negrinha feia!

Ninguém quer ser feio.

— Que olhos grandes, parece sapo.

Minha mãe era pobre. Dona Maria Leite insistiu com a mamãe para enviar-me à escola. Eu fui apenas para averiguar o que era escola.

(...)

Vasculhei as gavetas procurando qualquer coisa para eu ler. A nossa casa não tinha livros. Era uma casa pobre. O livro enriquece o espírito. Uma vizinha emprestou-me um livro, o romance *Escrava Isaura*. Eu, que já estava farta de ouvir falar na nefasta escravidão, decidi que deveria ler tudo que mencionasse o que foi a escravidão. Compreendi tão bem o romance que chorei com dó da escrava. Analisei o livro. Compreendi que naquela época os escravizadores eram ignorantes, porque quem é culto não escraviza, é os que são cultos não aceitam o jugo da escravidão.

Diário de Bitita de Carolina Maria de Jesus

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	20
2. PERCURSO METODOLÓGICO	40
CAPÍTULO I - A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL: APONTAMENTOS	51
CAPÍTULO II - TRAJETÓRIA DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL: DEFINIÇÕES, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IMPACTO NA EDUCAÇÃO	71
2.1 - Definições	71
2.2 - Representação Social e a literatura infantil	79
2.3 - Impacto na Educação	81
CAPÍTULO III - A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL GOIANA	93
3.1 Augusta Faro Fleury de Melo	95
3.1.1 Aconteceu no Reino de Cristal	95
3.1.2 Alice no País de Cora Coralina	100
3.1.3 Chapeuzinho Verde	103
3.1.4 Giripoca	105
3.1.5 Mentirinha, Tagarelinha e Preguicinha	107
3.1.6 Pirilampo o Amigo de Palha	110
3.1.7 Voa Zeprequeté	123
3.2 Alaor Barbosa dos Santos	114
3.2.1 Saci e Romãozinho	115
3.3 José Jacinto Pereira da Veiga, conhecido como José J. Veiga	118
3.3.1 Tajá e sua gente	119
3.4 Cora Coralina	121
3.2.1 Os meninos verdes	121
3.2.2 A moeda de ouro que um pato engoliu	123
3.2.3 A prato azul-pombinho	124
CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO, DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	130
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
8 REFERÊNCIAS	158
9 APÊNDICE	171

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL GOIANA

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo analisar a representação do negro na literatura infantil goiana. Aborda-se a história da literatura infantil no Brasil, analisando suas transformações e as representações sociais presentes nela. Investigamos por meio da revisão bibliográfica o uso desta literatura nas escolas, propósitos pedagógicos e seu papel nas políticas educacionais, visando compreender sua trajetória e impacto na sociedade brasileira. A dissertação fundamenta na metodologia de representação social segundo Moscovici. Neste sentido, analisamos as perspectivas de diversos autores sobre a representação da população negra na literatura infantil goiana, destacando o racismo no Brasil e sua manifestação na literatura. Abordamos desde a invisibilidade da população negra até estereótipos. O conhecimento adquirido por meio de análise da literatura goiana assumirá a responsabilidade e o compromisso social da conscientização progressiva dos leitores e editores para haver um olhar minucioso para esta questão, alertando da importância de termos uma literatura que represente o negro de forma positiva. A partir dos dados foi elaborado um manual de orientações a ser apresentado aos escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e divulgação de literatura infantil, instigando a representação sem estereótipos dos negros goianos.

Palavras-chaves: Literatura infantil; representação social; representação da população negra.

THE REPRESENTATION OF THE BLACK IN CHILDREN'S AND YOUTH'S LITERATURE BY GOIAN AUTHORS

ABSTRACT

The aim of this dissertation was to analyze the representation of black people in children's literature from Goiás. It looks at the history of children's literature in Brazil, analyzing its transformations and the social representations present in it. We investigated, through a bibliographical review, the use of this literature in schools, pedagogical purposes and its role in educational policies, aiming to understand its trajectory and impact on Brazilian society. The dissertation is based on the methodology of social representation according to Moscovici. In this sense, we analyze the perspectives of various authors on the representation of the black population in goiana children's literature, highlighting racism in Brazil and its manifestation in literature. We addressed everything from the invisibility of the black population to stereotypes. The knowledge acquired through the analysis of literature from Goiás will assume the responsibility and social commitment of progressively raising the awareness of readers and publishers so that there is a thorough look at this issue, alerting them to the importance of having literature that represents black people in a positive way. Based on the data, a guidance manual was created to be presented to writers, editors, academics, teachers and other professionals involved in the production and dissemination of children's literature, encouraging the representation of black people from Goiás without stereotypes.

Keywords: Children's literature; social representation; representation of the black population.

INTRODUÇÃO

Objetiva-se com a pesquisa analisar a representação do negro na literatura infantil goiana, a fim de compreender como a população negra é vista e descrita.

Conforme defendido por Compagnon (2009), ela não se limita apenas a retratar a realidade, mas também a transformar, proporcionando uma perspectiva singular sobre a vida e a sociedade. O autor ressalta a importância da interpretação e da leitura ativa por parte do leitor, que é convidado a se engajar com o texto, desvendar seus significados e apreciar sua dimensão estética. Desta forma, a literatura é um campo dinâmico e aberto à diversidade de formas e estilos, refletindo a pluralidade e a riqueza da experiência humana. Dessa forma, ela transcende os limites da mera representação da realidade, permitindo que o leitor seja levado a novos horizontes de compreensão e imaginação. Ao se entregar à leitura de uma obra literária, o indivíduo é convidado a mergulhar em universos distintos, a questionar preconceitos e a compreender a multiplicidade de perspectivas que permeiam a existência humana (Compagnon, 2009).

A escrita literária é uma ferramenta poderosa que enriquece a nossa compreensão na diversidade das temáticas, levando a um encontro íntimo com as particularidades, a complexidades da experiência humana, entre elas a diversidade.

Sabe-se que no Brasil a população negra foi e é subjugada hierarquicamente na posição de inferioridade, bem como marginalizada, as quais são fundamentadas nas teorias do racismo científico, as quais elevam a posição “superior” do ser branco no mundo racial (Santos & Silva, 2018).

O racismo no Brasil é um fenômeno estrutural e histórico que resulta na inferiorização dos negros na sociedade, gerando um contexto permeado pela discriminação. Esse problema está associado, em parte, à perspectiva eurocêntrica que moldou a formação da sociedade brasileira, superestimando a história e a cultura europeia em detrimento das contribuições culturais afro-brasileiras. Esses padrões de pensamento também se manifestam no ambiente literário e têm impactos negativos na vida social dos leitores, perpetuando desigualdades e preconceitos (Nascimento, 1978).

Ao longo do último meio século, a visão sobre a representação do negro na literatura brasileira tem passado por transformações críticas significativas. Essas mudanças decorrem não apenas do surgimento de novas abordagens metodológicas que ampliaram e proporcionaram novas perspectivas sobre a relação entre o negro e a literatura, mas também da atuação dos escritores brasileiros, influenciados pelos movimentos negros. Esse movimento consolidou o tema do negro como uma temática literária por duas perspectivas distintas: através da expressão de uma consciência negra no modo de escrever e no discurso poético, o que estabeleceu uma diferenciação marcante em relação à tradição literária anterior ao século XX (Araujo, 2018).

Ao analisarmos as contribuições de Araújo, fica evidente que uma das formas de invisibilidade da população negra na literatura diz respeito à sua ascensão econômica, o que, por sua vez, resultava na invisibilidade de adultos e crianças negras pobres perante a sociedade capitalista. Isso acontecia porque as preocupações predominantes estavam voltadas exclusivamente para a elite dominante. Essa situação, inevitavelmente, marginalizava os negros. No contexto do comércio literário no Brasil, as obras e os ideais eram fortemente influenciados pelas classes dominantes, o que implicava que tudo o que não se mostrasse interessante ou não estivesse alinhado com as percepções vigentes sobre as "raças inferiores", conforme os conceitos da época, permanecia oculto (Silva e Silva, 2011).

Neste sentido, ainda, percebe-se que até a década de 1920, as obras literárias apresentavam uma ausência de personagens negros, relegando-os ao passado recente da escravidão. Essa omissão ocorria por diversos motivos, incluindo suas manifestações culturais, havia desinteresse da população em abordar essa temática, na inferioridade da população negra em relação à branca, seja em aspectos socioculturais e cognitivos. Nos livros infantis dessa época, é comum encontrar representações estereotipadas de personagens negros idosos, frequentemente relegados a papéis coadjuvantes, como empregados, refletindo as condições sociais que viviam anteriormente. Essas representações contribuíam para a perpetuação de estereótipos e limitavam a diversidade e complexidade das narrativas literárias (Gouvêa, 2005).

Segundo Gouvêa (2005), esses personagens eram frequentemente utilizados para contar histórias populares, transmitidas por indivíduos associados ao estereótipo da "preta velha" carregadas de valor afetivo, mas também simplificadas e estereotipadas como ingênuas e primitivas. Essa representação contribuía para a perpetuação de estereótipos e simplificações características.

Outrossim, não se pode negar que existe uma preocupação não apenas com a repetição de narrativas que relembram as experiências marcadas pelos sofrimentos vividos pela população negra e que permanecem se reproduzindo nas obras literárias pelos personagens negros, uma vez que são associados ao período da escravidão, persistindo em uma construção racista do contexto social (Oliveira, 2010).

Observa-se que, na literatura, a figura do indivíduo negro muitas vezes é retratada pejorativamente, ora como uma punição e associada a ideias de maldade, tragédia e sujeira, ora por representações que correlacionam os personagens negros as profissões socialmente desvalorizadas, atribuindo-lhes papéis secundários como forma de desprezo. Além disso, ressaltando as escritas desvalorizadas, a personagem da mulher negra é, frequentemente, estereotipada como empregada doméstica, submissa, e, até mesmo, de servil e lasciva (Rosemberg, 1985).

Desta maneira, independentemente do período e gênero literário, percebe-se que a literatura traz afirmações da inferiorização da população negra e a valorização do branco. Assim, vê-se que o menosprezo é uma realidade na literatura as idades tenras, o qual sabendo o poder de transformação que as obras literárias possuem sobre seu leitor, analisa-se a perpetuação de pensamentos pejorativos como consequência (Oliveira, 2010).

Em se tratando, especificamente, da literatura infantil, esta surgiu por volta do século XVII, simplesmente com a função de educar moralmente as crianças, tendo uma estrutura maniqueísta. Desta forma, esta literatura constituía como metodologia de transformação social e repercussão artísticas, divergindo do objetivo de seu surgimento no Brasil que era pedagógico, com adequações das histórias portuguesas e contos de fadas de autoria de Perrault reelaborados. O ápice do surgimento desta literatura infantil se consagra com Monteiro Lobato (Silva, 2010).

Tão somente no século XX, as representações do negro começam a aparecer na literatura infantil, sobretudo remetendo um passado escravocrata, sendo representados de forma estereotipada, e com desprestígios. Desta forma não havia uma literatura voltado a valorização da população negra, uma vez que a elite dominante não se preocupava com modificação do cenário social, perpetuando-o. Tanto a literatura quanto as crianças negras eram marginalizadas, pois, anteriormente, não havia interesse na propagação de leitura edificante a esta temática, nem sequer a construção da identidade emancipatória da população negra daquele tempo. Assim, somente em 1920 até 1940, após a abolição da escravidão, teve-se um maior aparecimento na representação do negro na literatura infantil, porém sempre carregadas de valores afetivos degradantes, representados de maneira mitificado as identidades das raízes do país (Farias, 2018).

Esse processo de expansão de uma literatura “racista” afetava tanto crianças brancas quanto negras no contexto formativo. As crianças brancas eram ensinadas a reforçar a ideologia da hierarquização etnológica, que colocava o branco como superior e detentor de uma suposta supremacia racial. Por outro lado, esse mesmo processo prejudicava a autoestima da criança negra, subestimando, estigmatizando e fragmentando sua identidade (Castilho, 2004).

A partir dos movimentos negros e das lutas antirracistas que ganharam força após a década de 1960, observou-se um aumento significativo do interesse acadêmico em relação às questões étnico-raciais na literatura brasileira. Desde então, uma ampla gama de autores, pesquisadores e intelectuais tem se dedicado a analisar não apenas a representação dos negros na literatura brasileira, mas também as complexas implicações políticas, culturais e sociais dessas representações. No entanto, é relevante destacar que o debate sobre a presença do negro na literatura brasileira remonta a um período anterior, sendo possível encontrá-lo em obras e textos literários desde o século XIX, incluindo nomes como Joaquim Manoel de Macedo e José de Alencar (Gomes, 2016).

Segundo Castilho (2004) na representação do negro na literatura brasileira, ainda existem muitos estereótipos e preconceitos, que são perpetuados através da literatura. Ela examina obras literárias que retratam a escravidão, o racismo e a resistência negra, destacando autores que abordam a temática de forma mais positiva

e realista. A autora conclui que, embora a literatura brasileira tenha avançado na representação do negro ao longo dos anos, ainda há muito a ser feito para eliminar os estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade. Castilho defende a importância de continuar a promover uma representação mais positiva e realista do negro na literatura, a fim de contribuir para a igualdade racial e o fim do preconceito.

Oliveira (2005), reflete a realidade social e histórica do país, destacando e discutindo que os personagens negros são frequentemente retratados como subalternos, sem voz e sem poder, sendo objeto de exploração e violência, sendo nitidamente perceptível a reprodução literária de estereótipos e preconceitos em relação a outros grupos sociais. Desta forma, argumenta de forma crítica sobre a importância da literatura como espaço de resistência e representação para uma abordagem construtiva e, conseqüentemente, desconstrutiva dos grupos marginalizados na sociedade brasileira.

É imprescindível não descartar obras que apresentem referências preconceituosas, mas sim revisitar tais obras visando compreender suas construções e promover o crescimento intelectual. As autoras enfatizam que embora seja impossível modificar o passado, podemos reinterpretá-lo de forma diferente. No entanto, é crucial dedicar tempo e atenção para discutir obras que distorcem a imagem do negro com referências preconceituosas, a fim de evitar a perpetuação de valores equivocados. Portanto, questionar, criticar e interpretar textos criados em períodos passados continua sendo uma tarefa significativa, especialmente no ambiente escolar, que é multicultural e propício ao diálogo, no qual todos nós participamos em algum momento (Silva e Silva, 2011).

A inclusão das temáticas das relações étnico-raciais desde Educação Infantil é extremamente benéfica para o trabalho pedagógico e para a promoção de uma educação inclusiva e multicultural. Isso se deve ao fato de que tal abordagem valoriza a identidade e o respeito às diferenças, permitindo a construção de conhecimentos culturais e sociais diversos, o que auxilia as crianças no processo de construção de sua própria identidade. Desta forma, para a construção de uma Educação Infantil fortalecida faz necessário que ocorram novas aprendizagens e sociabilidades coletivas. É importante compreender que as crianças são influenciadas pelas interações que recebem dos adultos e pelas que elas mesmas estabelecem entre si

em diversos contextos. Essas interações são permeadas por diversos fatores socioculturais, tais como pertencimentos étnico-raciais, de gênero, de classe, de religiosidade, de localização geográfica, entre outros (Santos, Adornos e Souza, 2021).

Atualmente, não há instrumentos específicos para fiscalizar a literatura brasileira infantil e evitar a representação estereotipada do negro. Isso é preocupante, pois a literatura pode perpetuar ou mudar estereótipos e preconceitos. No entanto, existem organizações e iniciativas que buscam promover a diversidade e a representatividade na literatura brasileira, incluindo o Prêmio Jabuti, que criou categorias específicas para autores negros e indígenas, coletivos literários e editoras independentes que publicam obras de autores negros e a campanha "Leia Mulheres", que incentiva a leitura de obras escritas por mulheres, incluindo autoras negras (Costa, 2020).

Gouvêa (2005) destaca em seus estudos sobre a literatura brasileira a presença constante da referência à raça negra, que define os personagens. Nesse sentido, é comum que os nomes dos personagens negros sejam substituídos por termos como "o negro", "o preto", "a negra", entre outros. Além disso, a linguagem utilizada para descrever os corpos dos personagens negros denota uma diferenciação desqualificante, estabelecendo um paralelismo em que o corpo do branco é valorizado e o corpo do negro é animalizado. Isso evidencia a presença de estereótipos e preconceitos raciais na literatura brasileira.

Conforme argumentado por Dalcastagnè (2008), apesar de algumas mudanças substanciais na representação da população negra na literatura brasileira contemporânea, persiste uma tendência preocupante em invisibilizar e estereotipar os personagens negros. A autora ressalta, adicionalmente, que os escritores contemporâneos carregam a responsabilidade de romper com esses estereótipos e desafiar as narrativas predominantes acerca da população negra, concebendo narrativas mais ricas e autênticas. O objetivo do artigo é contribuir para a promoção de uma literatura mais inclusiva e diversificada, capaz de capturar de forma precisa a multiplicidade e a complexidade da sociedade brasileira.

Constata-se, ainda, que os negros não fazem personagens, mas se tornam, tão somente, objeto em cena, ou um corpo desprezível que a personagem branca, em

sua irracionalidade, deseja. Assim, é notório que os lugares mais comuns dos negros aparecem nas narrativas literárias são de personagens coadjuvantes, uma vez que é perceptível a posição secundária, as situações subalternas, com características estereotipadas, por exemplo, o bandido, a prostituta, a doméstica. Tais reproduções sociais marcantes pelas deformidades de suas características reforçam e legitima o preconceito racial nos discursos racistas literários (Dalcastagnè, 2008).

Farias (2018) afirma que a representação estereotipada muito recorrente na literatura infantil se trata de personagens descritas como velhas e velhos negros, como empregados, sempre levando os leitores ao passado escravocrata. A representação do negro e seus costumes eram satirizados, enfatizando a ideia de que há um grupo negro inferior e tolonas narrativas literárias.

Ressalta a mesma autora, que a literatura destaca a personagem negra de forma negativa, tanto suas características quanto seus costumes, remetendo-as a lugares marginalizados ou a subserviência. Por esta razão, a inteligência do negro é questionada, trazendo, mais uma vez, a inferioridade do ser humano à representatividade do negro. Desta forma, percebe-se que a aparência é mencionada com marcas preconceituosas, desarrumadas, vestimentas sujas, e traços físicos grotescos e por vezes assustadores.

Gouvêa, no ano de 2005, no artigo “Imagem do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica”, analisou as representações sociais sobre o negro presente na produção literária destinada à criança no Brasil, nas três primeiras décadas do século XX.

A autora argumenta que, ao longo da história da literatura infantil brasileira, a população negra tem sido retratada de maneira estereotipada e preconceituosa, perpetuando a discriminação e a exclusão social desse grupo. A autora apresenta uma análise detalhada sobre a evolução dessas representações ao longo do tempo, como se observa neste percurso literário, onde muitos personagens negros eram retratados de forma estereotipada, associados a características negativas, como a subserviência, a ignorância ou a inferioridade. Com a expansão literária vê-se mudanças ao longo do tempo, uma vez que o avanço dos movimentos sociais e das discussões sobre igualdade racial, a literatura infantil brasileira passou a apresentar personagens negros mais complexos e diversificados, que desafiam estereótipos e

contribuem para uma representação mais positiva e inclusiva, promovendo personagens negros protagonistas, com histórias e vivências diversas.

Santos, Adorno e Souza, no ano de 2021, no artigo de nome “A contribuição da literatura infantil” enfatiza que na literatura infantil o negro foi marcado pela falta de oportunidade, uma vez que a imagem do personagem negro sempre esteve presente na literatura, mas, não existia a imagem positiva, pois apenas os personagens brancos eram valorizados e considerados como padrão de beleza, de comportamento e de cultura. Desta forma, os autores destacam a contribuição que a literatura infantil pode ter no processo de construção da identidade étnico-racial em alunos e alunas da Educação Infantil.

Debus (2010) publica “Meninos e meninas negras na literatura infantil” com objetivo de analisar a caracterização das personagens, neste caso meninas e meninos. Os dados mostram e apontam viés preconceituoso – (re)velando preconceitos, seja nas ilustrações, seja na caracterização das personagens. Na análise, a autora conclui que a discussão da temática gerou percepção de que o negro é descrito, de cor tenra, ou seja, as personagens são ilustradas e escritas com “preta”, “mulata”, “moreninha”, “bem moreno” e não como negra. Destarte, note-se que são termos carregados de carga pejorativa; personagens ridicularizadas quando são desenhados como princesas e fadas negras; a violência simbólica pela imposição de uma única religião e a marginalização da religião da personagem negra; as ilustrações são eivadas de estereótipos, com caracterização animalizada contradizendo o texto que elogiava o fenótipo negro.

Rufino (2010) realizou uma pesquisa “Representação da identidade negra nos livros de literatura infantil”, com objetivo de analisar quais e como os livros de literatura infantil do município de Criciúma, abordavam a cultura africana e afro-brasileira em seus textos e ilustrações, tendo como metodologia qualitativa por meio de análise literária. Consoante o autor, a perpetuação de atitudes racistas se dá, na maioria, pela falta de representatividade de personagens negros na literatura. O silêncio e a omissão em relação à realidade étnico-racial são elementos que contribuem para a negação das tradições que constroem a história do negro no país. No entanto, é importante destacar que a inclusão de personagens negros na literatura não basta por si só, é preciso abordar a cultura e a história que os constituem, mesmo que não

estejam presentes nos livros. A ausência dessas informações resulta em uma visão colonialista do passado e contribui para a perpetuação de estereótipos negativos presentes nas obras infantis. O autor enfatiza a importância de se romper com esses padrões e promover uma literatura que seja verdadeiramente inclusiva e representativa.

Peres, Marinheiro e Moura no ano de 2012 na pesquisa “A Literatura Infantil na formação da identidade da criança”, objetivaram-se em refletir a respeito da importância da literatura infantil na formação da identidade da criança, os autores possuem como metodologia a análise documental, e reforçam a notoriedade na literatura infantil da ausência da figura do negro, sendo a raça constantemente negada tanto pela presença de estereótipos negativos, quanto pelas constantes afirmações do ideal de raça branca, bem como pelo realce de um ideal de comportamento e beleza europeia. Deste modo, o processo de construção identitária da criança negra ocorre de forma extremamente conflituosa, uma vez que ao acessar seu repertório imagético, solidificado pelos livros de literatura infantil, perceberá que não há correspondência corporal positiva acerca de seu igual.

Santos, em seu artigo “Identidade negra e literatura infantil”, em 2017, pretendeu-se compreender quais são e como são apresentados os traços culturais e históricos afrodescendentes para as crianças, abordando uma metodologia de análise bibliográfica. Desta forma, a autora menciona que a representação do negro sempre está longe do bom e belo, seja no âmbito social ou cultural, fato que vem de todo apanhado de informações construído ao longo da história do Brasil.

Luz, em sua tese no ano de 2018, de nome “Representações dos personagens negros e negras na literatura infantil brasileira”, objetivou-se em analisar os livros de literatura produzidos após a promulgação da Lei n.º 10.639/2003, refletindo acerca das representações da população negra contidas nas obras de literatura infantil sob a luz das seguintes categorias: oprimido, conscientização e identidade negra. Do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa é qualitativa, de cunho etnográfico.

Nazaré, Sousa, Ferreira e Amorim, escreveu no ano de 2020 o artigo “A Literatura Infantil como um dos caminhos possíveis para a construção e valorização da Identidade Negra nas crianças”, objetivam-se apresentar as práticas pedagógicas desenvolvidas, as quais estão voltadas para trabalhar as relações étnico-raciais

dentro da educação infantil. Os autores trazem como metodologia a realização de pesquisa nas bases bibliográfica e de natureza qualitativa, juntamente com a pesquisa de campo.

Ressaltam os autores que a literatura na educação infantil é forma de buscar compreender o poder atribuído a ela, a qual induzem as crianças a construírem em seu imaginário as concepções sobre o “belo e o feio”, levando os pequenos a se apropriarem de ideias e valores eurocêntricos de maneira tão sutil que nem mesmo os professores percebem. Desta maneira, vagarosamente ela vai se deparando com certas situações que acabam evidenciando suas diferenças e apontando-as de forma negativa, de maneira dolorosa, percebendo que as pessoas não são iguais e que existem diferenças entre elas, sendo uma delas a racial. Essa já é um exemplo de postura antirracista.

Pestana e Oliveira no artigo “A modernização predominante na literatura infantil: um projeto de apagamento da identidade negra”, no ano de 2020, com o escopo de discutir como as imagens ilustrativas da maioria dos livros infantis como temática étnico-racial, abordando uma metodologia de pesquisa bibliográfica.

Os respectivos autores afirmam que a literatura infantil é marcada pelo abuso de formas estereotipadas de representação, nas quais os elementos de constituição resultam, em um conjunto de fatores, de conotação pejorativa. Desta forma, nota-se, ainda, uma tendência marcante em apresentar a população negra sempre de forma mais clara, destacando que a cor marrom figura como um padrão de referência. Desse modo, tal ocorrência em questão, soa uma errônea mentalidade que todos os negros brasileiros são marrons, o que, conseqüentemente, há uma exclusão dos negros de pele preta nas representações nos livros infantis.

Cavalleiro (2003), a escola como ambiente da presença do racismo torna difícil a construção da identidade negra de forma positiva, pois acaba sendo um reprodutor das práticas sociais. Desta maneira, com a omissão da escola por meio dos professores diante da literatura infantil, afirmam as discriminações presentes nos livros literários, o que compromete com o desenvolvimento da identidade negra infantil.

Diante de tudo arguido, a literatura “contribui” a promoção do fortalecimento da hegemonia branca, uma vez que o personagem é melhor representado, caracterizado e focado nas obras, situação que exige uma reflexão minuciosa para que se evitem comportamentos racistas e preconceituosos perante a outros personagens que “fogem” do modelo estabelecido. Tal preocupação é pertinente, vez que as obras literárias são destinadas às crianças em idade escolar, o que poderá instigar e fomentar a propagação de atitudes preconceituosas ao invés da formação para a igualdade e o respeito às diferenças (Silva e Venâncio, 2015).

Centeno, Almeida e Magalhães no ano de 2016 publicaram “Espelho, espelho meu, tenho cabelo ruim? Análise da representação do negro na literatura infantil em Mato Grosso”, por meio de metodologia de análise literária, tem por objetivo levantar questões raciais, em específico, a representação do negro na literatura infantil mato-grossense, tendo como recorte os aspectos identitários dos negros, tomando como foco o cabelo crespo, considerado ícone da cultura negra, assim como a cor da pele, características essas menosprezadas. Em relação à representação do cabelo afro, os autores observam que, em muitos casos, ele é retratado de forma negativa, associado a adjetivos pejorativos como "ruim" e "feio".

Os autores destacam a importância de uma representação positiva do cabelo afro nas obras infantis, como forma de combater o racismo estrutural presente na sociedade e promover a autoestima e valorização da cultura negra. Desta forma, os autores concluem que a maioria das obras apresenta estereótipos e preconceitos em relação aos personagens negros, perpetuando a ideia de inferioridade e desigualdade. Além disso, os autores destacam a importância da representatividade positiva na literatura infantil, a fim de promover a valorização da diversidade étnica e cultural.

Carvalho e Silva, no ano de 2017, no artigo “Representações e literatura infantil: análises a partir dos desenhos de crianças”, objetiva apresentar o recorte do “Projeto Identidades” desenvolvido em uma escola da rede pública de Curitiba/PR, com base nas estratégias de crianças de sete a oito anos com diferentes identificações étnico-raciais para representar a protagonista negra da obra infantil, abordando metodologia de coleta de dados por meio de observação, gravação em áudio durante as aulas, registros e escritos e desenho das crianças.

As autoras problematizam que na literatura brasileira existe uma verticalização racial, superiorizando a branquitude e inferiorizando o personagem negro. Desta maneira, o personagem negro como objeto da literatura aponta presença, ora marginalizada, ora ausente, o que quando presente está marcado com pouca participação, sendo tendenciosas à subalternidade.

Araújo, em 2018, ensina em seu artigo “As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil”, onde trabalhou com pesquisas da pós-graduação em Educação, desenvolvidas entre os anos de 2003 a 2014, ao analisar textos e autores de época sobre produção literária infantil e juvenil na dimensão das relações étnico-raciais, tendo como metodologia a análise qualitativa por meio da revisão literária.

A autora mostra que a literatura aponta para mudanças, ainda que seja perceptível sua pequenez, na representação de personagens negras, com menos tendência a estereótipos raciais, e valorização da estética negra, porém as condições destas personagens são de sub-representação, com personagens protagonistas não negras. Nesta pesquisa, Araújo, observa-se que quanto mais antiga seja a obra, maiores são as chances de conter caracterizações reducionistas, negativas e racismo implícito ou explícito, com representações estereotipadas associando as personagens à miséria, à violência, a contextos de humilhação por seus atributos físicos.

Silva, 2015, continua a argumentar que a inexistência de “super-herói” sendo representado no personagem de um negro é lastimável e prejudicial à autoestima das crianças negras, pois veem e se enxergam numa representação deplorável diante na narrativa. Desta forma, os estudantes negros sofrem ao fato de serem, frequentemente, xingadas e ofendidas por outros colegas brancos, com expressões ofensivas como: escravinhos, escravizados, vou te chicotear, cabelo duro, cabelo de bombril, macaco, que traz experiências traumáticas à vida estudantil das crianças. A referida autora conclui-se que a inexistência do protagonismo e o silêncio transmitido na literatura e nos livros didáticos tende a mitigar e fomentar o desencadeamento de um sentimento de inferioridade, na totalidade dos educandos negros, bem como propaga a superioridade racial das crianças brancas. As crianças negras percebem que não estão devidamente representados nas ilustrações literárias e do material didático, nem sequer tem o gozo de aprender sobre a história e a cultura, assim sendo, as contribuições que outrora a população negra os concedeu (Silva, 2015).

De acordo com Trindade (2019), as ilustrações presentes nos livros literários infantis são fundamentais para estabelecer a comunicação e a relação da criança com a obra. Por esse motivo, as ilustrações têm o poder de negar a história dos povos negros, reduzindo-os a condições de miséria e apagando ou ocultando suas culturas. Essas representações negativas afetam negativamente os leitores infantis, perpetuando o preconceito e a visão negativa da população negra.

Marques e Silva, no ano de 2019, no estado do Amapá, pesquisou “Literatura na cor da pele: discutindo o reconto como caminho para a (re)construção da criança negra, tendo como objetivo demonstrar de que maneira o reconto como instrumento pedagógico se articulado à Literatura Infantil Negra pode se configurar em possível caminho para o trabalho de (re)construção da identidade da criança negra nos anos iniciais do Ensino Fundamental, abordando metodologia pelo uso de procedimentos bibliográficos, com pesquisa de tendência exploratória e de caráter qualitativo, incluindo, principalmente, sobre as categorias analíticas identidade e reconto, a partir de referencial adequado a cada uma.

Concluíram, as autoras, que este recurso pedagógico, se utilizado adequadamente, como caminho eficaz para a desconstrução de estereótipos e, na mesma esteira, para o combate a formas de discriminação e preconceito, visto que está em cena, cotidianamente, um conflito de personalidades do qual sobressai-se vencedora apenas uma, restando às demais o silenciamento de suas figuras, de suas vontades, de suas vozes, e, em última instância, da totalidade de tudo que são e representam, sem que haja espaço para exercerem-no, quer dizer, à vista de todos, tem-se dado prosseguimento a um rude processo de colonização de mentalidades.

Raia (2020), dissertou “As meninas negras na literatura infantil sob a perspectiva de olhares plurais: o que dizem esses olhares?” visou analisar a representação das meninas negras na literatura infantil, destacando os discursos trazidos nestes textos, seu protagonismo, visibilidade, características afro-brasileira e como os discursos das meninas negras são apresentados no Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE e nos livros apresentados no Portal Geledes, atravessados pelas trajetórias de Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus e pela escrivência da pesquisadora, adotando uma metodologia quanti-qualitativa.

Perfaz a autora que o estudo demonstra que a representação das meninas negras na Literatura Infantil é notavelmente mais robusta no acervo do Portal Geledés, que oferece 100 livros com protagonistas negras abordando suas vivências, em contraste com o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) de 2014, no qual apenas 9 dos 100 livros tratam de temas afro-brasileiros, sendo que somente 2 foram escritos antes da Lei 10.639/03. A pesquisa enfatiza o papel crucial do Portal Geledés na divulgação dessas obras, incentivando a conscientização coletiva para combater o racismo e destacando a necessidade de expandir as narrativas afro-brasileiras, a fim de motivar mais autores a abordar esses temas e criar uma rede ampla de educação e informação.

Garcês (2018) em “Literatura infantil afrodescendente: concepções de professoras do ensino fundamental I de escolas públicas no interior paraibano”, tendo o objetivo analisar como professoras que lecionam no 1º ano do ensino fundamental I de escolas públicas do interior paraibano concebem e desenvolvem a proposta da literatura infantil de temática afrodescendente em suas práticas educacionais, sendo adotada uma abordagem qualitativa com o intuito de realizar uma análise sobre os valores e representações sociais que permeiam a rede de relações sociais as quais essas professoras fazem parte.

O autor conclui, portanto, que, mesmo a grande maioria das entrevistadas não contemplarem de forma direta em suas aulas a utilização da literatura infantil afrodescendente, elas nos demonstram a partir de seus discursos que é urgente e necessário a discussão desse tema dentro do contexto escolar independente da faixa etária do público-alvo o qual se queira alcançar, que, em nosso caso, trata-se do público infantil.

Domingos e Oliveira (2018), desenvolveu estudo sobre “Literatura infantil: uma proposta educativa para a valorização das africanidades e afrodescendências numa perspectiva multi e interdisciplinar”, objetivando relatar um trabalho de pesquisa e de contação de obras da literatura infantil voltadas para a valorização das africanidades, a saber “O Mundo no Black Power de Tayó” e “A África de Dona Biá” realizada em três instituições públicas de ensino do município de Bodocó – Pernambuco, tendo a análise de conteúdo como metodologia.

Os autores entenderam que a realização de contação de histórias demonstrou como um indicativo de abertura à diversidade, pois quando propomos uma educação que valorize as africanidades, não proponha o apagamento das demais culturas, uma vez que as diversas contribuições no ensino são sempre bem-vindas quando vem com o intuito de torná-lo mais próximo dos professores e alunos. Concluíram, ainda, que na educação para a libertação não são possíveis nem desejáveis discursos fechados, homogêneos, hegemônicos, pois, essa forma de educação deve ser erguida, principalmente, pela atuação dos sujeitos que estão às margens da estrutura social dominante. Por conseguinte, essa educação, construída pelos próprios sujeitos históricos, permitirá encontrar soluções possíveis quando utilizados como meios para solucionar os problemas e inquietações elaboradas na realidade social e histórica. É imprescindível discutir que a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade podem ser artefatos fundamentais nesse processo de uma educação inclusiva e democrática.

Macena (2022), intitula sua pesquisa “A pele retinta tão bonita’: representação da pessoa negra na literatura infantil do acervo distribuído às escolas da Rede Municipal do Recife”, tendo objetivo de compreender como o negro é representado em livros infantis do acervo das escolas da Rede Municipal do Recife, tratando-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e documental.

Fica evidente, a autora, uma preocupação com a multiplicidade de narrativas no ambiente escolar para a formação de jovens mais cidadãos e menos preconceituosas, uma vez que é perceptível a parceria com editoras que priorizam autores brancos cujas obras podem ser afrocentradas, como também, há livros que podem reforçar estereótipos e preconceitos como o caso de Tabuleiro da baiana, que nada tem de valorização de pessoa negra.

Costa *et al.*, em 2017, pesquisou “A importância da literatura infantil no processo de alfabetização, escolarização e a identidade da criança negra”, visando levantar as representações e reações diante de histórias que trazem narrativas e ilustrações positivas do negro, especialmente, sobre a identidade étnico-racial na Escola Municipal Plautila Lopes do Nascimento em Piauí, abordando a metodologia de estudo de caso.

Os autores perceberam a carência da devida valorização das características físicas e culturais dos negros, conseqüentemente, resulta na rejeição das crianças

negras, de sua ancestralidade e todos os símbolos a elas relacionados, prejudicando sua identidade em formação, por isto, é imprescindível o papel da escola em apresentar uma imagem positiva dos referenciais afro-brasileiros e africanos.

Querino (2019), em “Representações de personagens meninas na literatura infantil negra”, em Natal, traz como objetivo discutir as representações verbo-imagéticas das personagens negras meninas em livros de literatura infantil, abordando a análise de conteúdo como metodologia. A autora perfaz que cada uma das personagens representa um aspecto da cultura africana, sendo meninas que vivem seus destinos como protagonistas portadoras de valores que identificam pertencimentos, sejam eles territorial, religioso e cultural, sugerindo que essas personagens sejam e podem ser lidas e valorizadas pela “ousadia” que representam, de que, mesmo crianças, são protagonistas de suas histórias e de seus destinos.

Fernandes, no ano de 2022, em sua pesquisa “Educação e literatura infantil: a recepção docente à leitura de contos de fadas africanos”, objetivou-se investigar a recepção leitora dos contos de fadas africanos por parte de professoras atuantes em escolas da rede pública de Natal – RN, conhecendo o horizonte de expectativas de professores em relação a esse gênero literário, identificando se as leituras desses contos ancestrais africanos propiciam a desautomatização do olhar das professoras em relação aos contos de fadas provenientes do continente europeu, bem como analisar o processo de identificação estética das professoras aos contos trabalhados. Para tal objetivo adota-se uma pesquisa de abordagem qualitativa.

Concluiu que diante das primeiras leituras percebem-se previsões que denunciaram um olhar ainda muito baseado nos contos de fadas europeus. Isso se deu pela maior facilidade de acesso a esses contos, pois sabe-se que narrativas mágicas advindas do continente africano continuam sendo descobertas. Assim sendo, considera-se, por fim, que os contos de fadas africanos possuem características específicas, são ricos em simbologias e apresentam as riquezas das culturas africanas. As professoras, por sua vez, ao terem contato com esse gênero literário, puderam ampliar o seu repertório de leituras, sua visão acerca dessa literatura e desses povos e conhecer o caráter formativo desses contos ancestrais.

Rosa, 2022, no Estado do Rio Grande do Sul, pesquisou “Literatura infantil e relações étnico-raciais: personagens negros protagonistas nos livros de literatura

infantil”, tendo como escopo analisar como é representada a temática étnico-racial negra nos livros de literatura infantil, considerando o protagonismo de pessoas e da cultura negra, a formação da autoestima e as políticas do cabelo, ancorando na metodologia com abordagem qualitativa, a partir do levantamento em um acervo de livros de literatura infantil que tratam da temática étnico-racial.

Rosa perfaz que nos livros analisados o cabelo negro é valorizado e reconhecido ao seu natural, ressaltando a importância da autoestima, procurando mostrar que o cabelo tem raiz e muita história que as fazem orgulhosos de ser negro, da cultura e história, sendo necessário que as crianças tenham acesso a esses livros, contendo personagens negros como protagonistas, tendo representatividades nos livros e o trabalho deve ser realizado diariamente nas escolas. Ressalta-se, ainda, a ancestralidade, as heranças, as raízes e a cultura negra, engrandecendo o personagem negro e aumentando a autoestima, trazendo conhecimento sobre seus antepassados, suas origens, vindo em forma de resistência e fortalecimento, aparecendo como forma de orgulho, adquirindo um reconhecimento pessoal.

Souza e Araújo em 2020, pelo artigo “Crianças negras nas ilustrações de Josias Marinho”, autor do Estado de Rondônia, visou analisar a representatividade de personagens negras, especialmente crianças, em obras ilustradas por Josias Marinho, constituídos por procedimentos metodológicos de análise das obras. Desta forma, concluíram que as personagens negras apareceram em distintas circunstâncias e com diversidades modos de ser, com ilustrações que contribuem, positivamente, para a superação de estereótipos, resignificando a identidade negra ao enfatizarem a pluralidade, tendo a convicção que estas personagens da obra de Josias Marinho valorizam o corpo e a identidade negra, especialmente das crianças que foram retratadas vivenciando relações de afeto, recebendo amparo familiar e cuidado, praticando atos de resistência, bem como conhecendo a si. Tais retratos podem parecer simples, mas expressam a humanidade do sujeito negro, característica negada a esse grupo em diversos ambientes e aspectos.

Rufino (2010) realizou uma pesquisa “Representação da identidade negra nos livros de literatura infantil”, com objetivo de analisar quais e como os livros de literatura infantil adquiridos pela Secretaria da Educação do município de Criciúma, abordavam

a cultura africana e afro-brasileira em seus textos e ilustrações, tendo como metodologia qualitativa por meio de análise literária.

Diante desta seleção e análise da literatura infantil, a autora relaciona observações relevantes, afirmando que a perpetuação de atitudes racistas está no processo do silêncio e da omissão diante da realidade literária, uma vez que tais características constituem a negação das tradições que constroem a história étnico-racial. Contudo, ressaltar personagens negros na literatura é inevitável argumentar sobre a cultura e história que os constituem, mesmo que não contidos nos livros, deixando uma visão colonial ao passado, e extinguindo com os estereótipos presentes nas obras infantis.

Torres (2022), realizou um trabalho intitulado “Um estudo das representações dos personagens negros nas literaturas infanto-juvenis trabalhadas pelas professoras na educação infantil da Escola Municipal Mariano Moraes”, visando analisar como é trabalhada a representação do personagem negro na literatura infanto-juvenil na Escola Municipal Mariano Moraes, localizada na zona rural da cidade de Nazaré – Tocantins, partindo da metodologia qualitativa e método da pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.

A autora perfaz que as obras pesquisadas mostram o negro como o protagonista tanto no contexto africano, como também, no afro-brasileiro. Vale ressaltar que ela demonstra um único livro no qual há personagem branco como opressor, expondo contexto da escravidão, ilustrando um homem branco com um chicote na mão, enquanto o negro está acorrentado.

Por que razão, objetiva-se com a pesquisa analisar a representação do negro na literatura infantil goiana.

Com relação aos objetivos específicos, propõem-se: identificar a presença do negro na literatura infantil goiana; analisar como é a representação do negro na literatura infantil goiana; e elaborar um manual de orientações para a representação do negro em livros de literatura infantil.

Neste viés, ensina Soares (2004), o hábito literário como parte da vida, concebe no cognitivo leitor, e no ser humano edificado pelo respeito, o ser tolerante e compassível às diferenças alheias, tornando um indivíduo capaz de combater o

preconceito étnico-racial, o que o contrário também passa a ser realidade quando se depara com uma literatura irrigada pelo preconceito social. Assim, esta pesquisa inicia-se pelo seguinte questionamento: de que forma o negro é representado na literatura infantil goiana?

No primeiro capítulo abordam-se identificações e apontamentos na visão de cada autor sobre a representação da população negra na literatura infantil, trazendo a manifestação do racismo no Brasil, e as formas que ele se consolida na literatura brasileira e goiana, sendo levantado por meio do estudo de autores clássicos e renomados da literatura brasileira. Desta forma, percebem-se realidades desde a invisibilidade até características estereotipadas da população negra, trazendo o passado escravocrata ao mundo presente com intuito de conscientização da construção e da desconstrução de uma literatura racista ou não.

No segundo capítulo será arguido a história da literatura infantil no Brasil sendo uma jornada rica e complexa, repleta de mudanças e desafios ao longo dos anos. Para entender a sua evolução, é fundamental examinar como, quando e porquê a literatura infantil surgiu no país. Além disso, é igualmente importante explorar como a representação social na literatura infantil tem evoluído ao longo do tempo, considerando as diferenças sociais, culturais, de gênero, geracionais, deficientes e as composições familiares. Entender como a literatura infantil é utilizada na escola, em diferentes fases educacionais, e com quais propósitos pedagógicos é essencial para avaliar seus benefícios e possíveis malefícios quando não é adequadamente selecionada. Além disso, é interessante investigar sobre o seu papel na formação das crianças e na construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa. Estas questões são fundamentais para compreendermos a trajetória e o impacto da literatura infantil brasileira.

No terceiro capítulo analisa-se as obras da literatura goiana cujo público é infantil, centralizando o estudo nos autores clássicos. Neste momento, pinçará obras destes autores e analisando as representações da população negra dentro das perspectivas de cada autor.

O intuito é a partir dos dados elaborar e validar um manual de orientações, compreendendo-o como conjunto de informações, decisões, normas e regras que se aplica a alguma atividade, que encerra os conhecimentos básicos de uma ciência,

uma técnica, um ofício, ou procedimento. Sendo assim um guia de instruções que serve para o uso de um dispositivo, para correção de problemas ou para estabelecer procedimentos de trabalho. No formato de compêndio, livro/guia pequeno ou um documento/normativa, impresso ou digital, que estabelece como se deve atuar em certos procedimentos (Brasil, 2019). Neste sentido, o Produto Educacional, refere-se a um manual de orientações intitulado como “Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil” como produto educacional a este Mestrado Profissional, o qual encontra-se disponível no Repositório Institucional.

As Considerações Finais apresentam a retomada dos resultados da pesquisa, pautados nos objetivos estabelecidos, que orientaram este estudo.

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa é qualitativa e descritiva, uma vez que esta não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados; pois parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve; havendo envolvimento na obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação em estudo (Godoy, 1995).

Do ponto de vista teórico metodológico optamos pela Teoria das Representações Sociais, tem seu principal teórico na figura do psicólogo social Serge Moscovici, a qual esta pesquisa se embasa. De acordo com este autor, representações sociais são definidas como "uma modalidade de conhecimento particular que desempenha o papel de elaborar comportamentos e facilitar a comunicação entre indivíduos" (Moscovici, 2012, p. 27). Portanto, concentra-se na análise do funcionamento do pensamento cotidiano tem raízes tanto na sociologia e antropologia (com influências de Durkheim e Lévy-Bruhl) quanto na psicologia construtivista, sócio-histórica e cultural (com referências a Piaget e Vygotsky), estabelecendo um intrincado vínculo entre o contexto social e a perspectiva individual (Bertoni e Galikin, 2017).

Essa abordagem considera que as representações manifestadas no senso comum podem ser compreendidas e analisadas como uma forma de conhecimento científico. Isso ocorre porque nossa percepção do mundo e de suas diversas facetas é, em última análise, uma resposta aos estímulos do ambiente em que vivemos. Portanto, a Teoria das Representações Sociais oferece uma perspectiva importante para explorar e compreender como as pessoas elaboram conhecimento e constroem suas visões sobre o mundo a partir da interação entre o social e o individual.

A construção da Teoria das Representações Sociais se baseia na ideia de que a compreensão do mundo por meio do senso comum é um processo dinâmico. As representações sociais estão em constante progresso, uma vez que refletem a interação e a interdependência entre o sujeito que as concebe e o objeto que está sendo representado. Portanto, a representação social pode ser apreendida quando

alguém expressa uma visão sobre alguém ou algo, estabelecendo assim uma relação entre o sujeito e o objeto em questão (Chamon, Lacerda e Marcondes, 2018).

Conforme argumentado por Guareschi (2010, 2012), o conceito de representações sociais é caracterizado por sua dinamicidade e seu potencial explicativo, abrangendo tanto a realidade social quanto o contexto físico e cultural. Além disso, ele carrega consigo elementos históricos e transformadores. Esse conceito incorpora uma perspectiva abrangente e dinâmica das questões culturais, cognitivas e valorativas, incluindo aspectos ideológicos. As representações sociais permeiam tanto os objetos no mundo quanto as mentes dos indivíduos, destacando, assim, seu caráter intrinsecamente relacional e, por conseguinte, social.

Corroborando com o discurso, de acordo com Jodelet (2001), as representações sociais representam uma forma de conhecimento que é desenvolvida e compartilhada por um grupo com um propósito prático. Dessa maneira, elas desempenham um papel crucial na construção de uma realidade comum ao grupo. A autora sustenta que essas representações sociais estão situadas no âmbito do conhecimento do senso comum, também denominado de saber ingênuo ou saber popular. Mesmo que elas se oponham ao conhecimento científico, não devem ser subestimadas, pois atualmente são reconhecidas pela comunidade científica como um objeto legítimo de estudo.

Embora as representações sociais possam ser identificadas como uma forma de sabedoria originada do senso comum, ou mesmo caracterizadas como entendimento simples e instintivo, e se diferenciem do conhecimento científico, é importante salientar que essa modalidade de conhecimento é considerada igualmente legítima em termos de pesquisa e estudos. Isso se deve a dois principais motivos: em primeiro lugar, devido à sua importância no contexto social, uma vez que proporciona esclarecimentos e contribui para o desenvolvimento cognitivo e as interações sociais; em segundo lugar, porque se trata de um tipo de conhecimento construído e compartilhado socialmente, com uma abordagem prática que colabora para a formação de um contexto único para um determinado grupo social (Jodelet, 2001).

Moscovici (2003) argumenta que as representações sociais ultrapassam a mera noção de conceito e adquirem a posição de fenômeno quando englobam tanto conceitos sociológicos quanto psicológicos. Elas incorporam uma dinâmica e

multiplicidade de ideias socialmente elaboradas e compartilhadas pelo grupo. Portanto, as representações sociais partem de conceitos científicos, mas são elaboradas através da lente do senso comum. Enquanto o conhecimento científico é considerado oficial, o conhecimento do senso comum segue um caminho diferente, baseado em experiências, saberes e aprendizados. Assim, as representações sociais se inserem na intersecção de dois universos: o universo reificado, representado pelo pensamento científico, e o universo consensual, representado pelo pensamento comum.

Conforme nos ensina:

O que nos distingue é a necessidade de avaliar seres e objetos corretamente, de compreender a realidade completamente; e o que distingue o meio ambiente é sua autonomia, sua independência com respeito a nós, ou mesmo, poder-se-ia dizer, sua indiferença com respeito a nós e as nossas necessidades e desejos (Moscovici, 2005, p. 30).

Portanto, conforme o autor, as Representações Sociais são formas de conhecimento que permeiam nossa vida diária. À medida que interagimos com os outros, surge a necessidade de atribuir nomes e dar substância ao que ainda não nos é completamente familiar, o que se percebe ao perfazer:

Segundo Moscovici, as Representações Sociais são modalidades de conhecimento particular que circulam no dia a dia e que têm como função a comunicação entre indivíduos, criando informações e nos familiarizando com o estranho de acordo com categorias de nossa cultura, por meio da ancoragem e da objetivação. Ancoragem é o processo de assimilação de novas informações a um conteúdo cognitivo-emocional pré-existente, e objetivação é a transformação de um conceito abstrato em algo tangível (Sawaia, 2004, p. 76).

Ao falar sobre Representações Sociais vale mencionar que esta é regida por funções, sendo elas: a primeira função das representações sociais é a de convencionar os objetos, ou seja, elas conferem a esses objetos uma forma definida e os classificam em categorias específicas. Assim, segundo o autor, nenhuma pessoa escapa das influências dos condicionamentos impostos por suas próprias representações, pela linguagem que utiliza e pela cultura à qual pertence. Como Moscovici destaca, "Pensamos por meio de uma linguagem, organizamos nosso pensamento via um sistema moldado tanto por nossas representações quanto por nossa cultura" (Moscovici, 2012, p. 35).

A segunda função das representações sociais é atribuir um caráter prescritivo aos objetos. Esse caráter prescritivo está relacionado a uma força que combina dois elementos: a estrutura preexistente que está presente antes mesmo de qualquer pensamento individual e a tradição, que dita o que se deve pensar. Portanto, conforme Moscovici ressaltava, "Essas representações, compartilhadas por muitos, permeiam e influenciam a mente de cada indivíduo; elas não são geradas por eles, ou, para ser mais preciso, são constantemente reinterpretadas, reiteradas e representadas novamente" (Moscovici, 2012, p. 37).

Outrossim, diante das funções da teoria, Moscovici nos ensina:

nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos anteriores que lhe são impostos por suas representações, linguagem ou cultura. Nós pensamos através de uma linguagem, nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações, como por nossa cultura. Nós vemos apenas o que as convenções subjacentes nos permitem ver e nós permanecemos inconscientes dessas convenções (Moscovici, 2005, p. 35).

É imprescindível compreender os processos de "ancoragem" e de "objetivação". A ancoragem e a objetivação são processos mutuamente interligados, e não é possível estabelecer uma hierarquia em que um predomina sobre o outro. São componentes de um mesmo processo, o que implica que a presença de um depende da presença do outro e vice-versa. Como resultado, eles ocorrem simultaneamente, sincronizadamente, caracterizados por um movimento contínuo. Isso significa que esses processos são marcados por uma relativa fluidez que transforma os domínios subjetivos, intersubjetivos e objetivos do grupo de maneira conjunta (Moscovici, 2010).

Com relação à ancoragem, Moscovici (2012a) descreve-a como um processo que visa converter o que é estranho em algo familiar, com o intuito de integrar ideias previamente desconhecidas em uma categoria preexistente de imagens comuns. Esse esforço é orientado para evitar o estranhamento, permitindo que o familiar englobe o que é desconhecido, justificado pelo potencial de perturbação que o desconhecido traz ao equilíbrio do grupo. Portanto, o processo de ancoragem assume a responsabilidade de neutralizar a ansiedade gerada pela novidade, almejando restaurar o equilíbrio, uma vez que a introdução de elementos novos pode desencadear desequilíbrio no grupo, compelindo-o a reagir a essa mudança. Esse resgate do equilíbrio acontece, quando o processo de ancoragem proporciona uma: "[...] integração cognitiva do objeto representado em um sistema de pensamento

preexistente. Desse modo, os novos elementos de saber são colocados em uma rede de categorias mais familiares” (Chamon; Chamon 2007, p.135).

Chamon (2006) propõe a existência de três formas de ancoragem: a ancoragem psicológica, que está relacionada às crenças e valores gerais que podem orientar as conexões simbólicas com os outros; a ancoragem psicossociológica, que incorpora os conteúdos das representações sociais na maneira como os indivíduos se posicionam simbolicamente nas relações sociais, bem como nas divisões posicionais e categorias específicas de um campo social definido; e a ancoragem sociológica, que se refere à maneira como as relações simbólicas entre grupos influenciam a apropriação do objeto.

No tocante à objetivação, Moscovici (2012) descreve este processo como a transformação do subjetivo em algo objetivo, permitindo a externalização do que é subjetivo para o domínio material, de forma que as imagens se metamorfoseiam em componentes da realidade em vez de permanecerem no âmbito do pensamento. Isso acontece porque o processo de objetivação faz com que a palavra, que representa a realidade, torne-se a própria realidade concreta que a palavra denota.

Segundo os autores Chamon e Chamon (2007, p.133), “A objetivação é o processo que torna concreto o que é abstrato, que materializa a palavra, que transforma o conceito em coisa e os torna intercambiáveis”. Madeira (2005), ao referir-se à objetivação, argumenta que esse processo desempenha o papel de filtrar e consolidar as informações pertinentes ao objeto de estudo. Ela sustenta que a ancoragem se manifesta através da influência de valores, normas e símbolos, que se refletem nas ações, identificando o sujeito com um grupo.

Arruda (2002), em concordância com Moscovici (1978), enfatiza que o processo de objetivação é composto por três etapas distintas: a seleção e descontextualização do objeto de representação; a focalização de certos aspectos da informação, considerada o núcleo central da representação; e a naturalização, que se refere à familiarização com o objeto, aproximando-o do conhecimento.

A imagem, originada a partir de conteúdo inicialmente subjetivo, adquire uma certa independência e se transforma em uma realidade, uma vez que, conforme afirma Moscovici “[...] a imagem ligada à palavra ou a ideia se torna separada, sendo deixada

solta em uma sociedade, ela é aceita como uma realidade, uma realidade convencional, clara, mas de qualquer modo uma realidade” (Moscovici 2010, p.72).

Portanto, a distinção inicial entre imagem e realidade desvanece-se por meio do processo de objetivação, com a imagem tornando-se uma realidade. Assim, as imagens representadas, quando comparadas as imagens já existentes no repertório social e assimiladas, integram-se ao que Moscovici (2012) chamou de núcleo figurativo, conforme mencionado anteriormente.

Dessa forma, estudiosos e pesquisadores que se interessam por um determinado tema na sociedade encontram aspectos relacionados a essa temática mais facilmente quando ela está associada a um determinado núcleo figurativo. Além disso, um núcleo figurativo originado das representações sociais pode também se tornar um paradigma, pois, nas palavras de Moscovici “[...] a imagem ligada à palavra ou a ideia se torna separada, sendo deixada solta em uma sociedade, ela é aceita como uma realidade, uma realidade convencional, clara, mas de qualquer modo uma realidade” (Moscovici 2010, p.72).

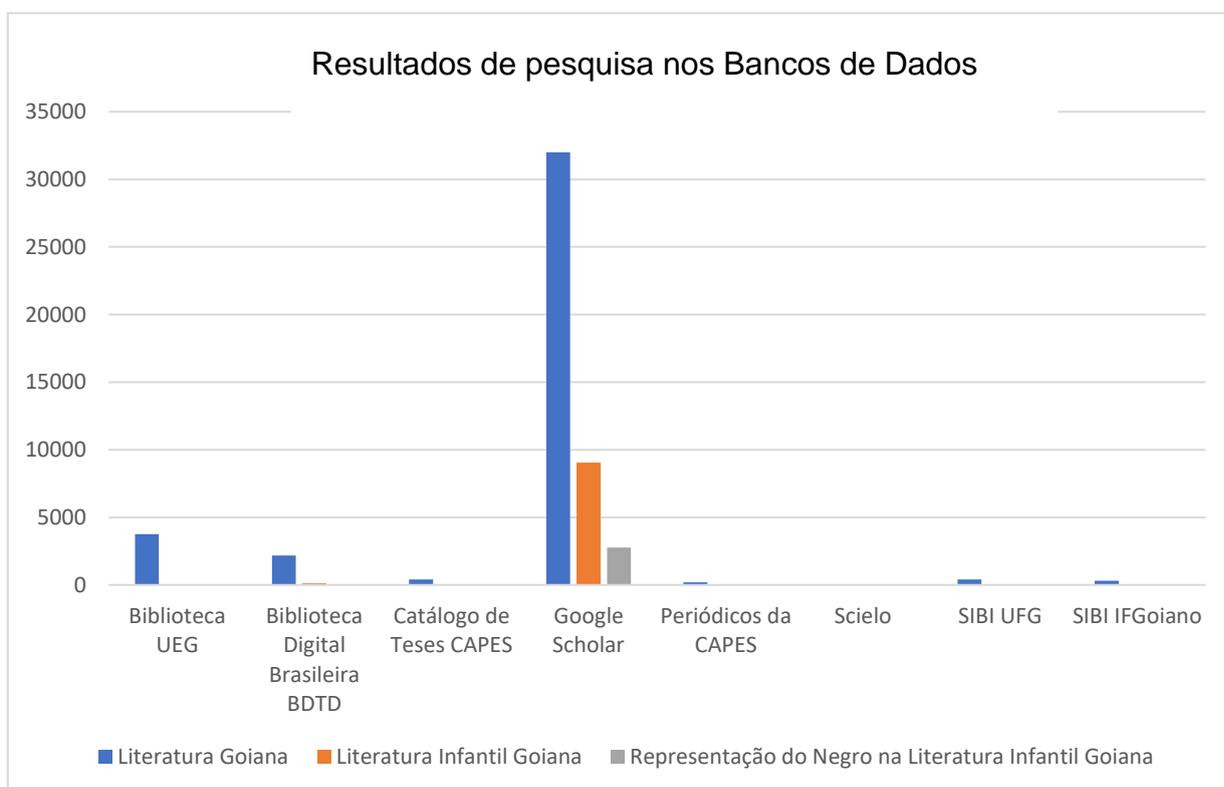
Chamon (2014, p. 307) argumenta que “[...] as representações têm influência sobre as práticas, estas, em retorno, moldam ou reconstróem as representações”. Isso implica que a busca por mudanças na educação requer uma compreensão profunda dos processos simbólicos e a identificação dos sistemas de referência que orientam ações e comportamentos, a fim de possibilitar sua reconstrução. Este referencial teórico nos será fundamental na análise da literatura infantil goiana com foco nas relações étnico-raciais, deparamo-nos com uma profusão de conteúdo a ser explorado e analisado, tornando o tema extremamente abrangente, e, por conseguinte, resulta em um extenso e denso conjunto de material a ser investigado. Portanto, com o intuito de enriquecer a literatura existente e a pesquisa em si, optou-se por estreitar o foco para um campo específico, concentrando-se na literatura infantil produzida por autores goianos como o principal objeto de exploração documental.

Para obter materiais consolidados para a pesquisa, foi necessário recorrer a diversas fontes e bancos de dados: periódicos da CAPES, *Google Scholar*, *SciELO*, Sistema de Biblioteca (SIBI) da Universidade Federal de Goiás, acervo da biblioteca da Universidade Estadual de Goiás, Sistema Integrado de Biblioteca (SIBI) do Instituto Federal Goiano, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e a Biblioteca Digital

Brasileira de Teses e Dissertações. Para a pesquisa, foram utilizadas palavras-chave "literatura goiana", "literatura infantil goiana" e "representação do negro na literatura infantil" com intuito de obtenção por materiais relevantes.

Entretanto, os resultados significativos foram obtidos apenas ao utilizar a palavra-chave "literatura goiana". Infelizmente, ao restringir a pesquisa ao objeto de estudo, não foi possível encontrar materiais que se adequassem ao objetivo da pesquisa. É importante ressaltar que, dada a natureza regional do objeto de pesquisa, a disponibilidade de materiais é limitada, o que torna ainda mais desafiada a busca por informações relevantes.

Segue abaixo gráfico exemplificado:



Ao considerar o propósito da pesquisa relacionada à literatura goiana, torna-se evidente a relevância da compreensão do regionalismo e sua relação com a literatura regionalista. Como observado por Stüben (2002, p. 59), “definir como literatura regionalista aquela que propaga a cultura de uma região como programa e paradigma, que lhe impõe limites em relação a outros espaços ou a defende contra um centro” Nesse contexto, Pozenato (2001, p. 590) propõe que, “ao menos no campo da literatura brasileira, o conceito de regionalismo tem sido utilizado para identificar e descrever todas as relações do fato literário com uma dada região”.

Neste ínterim, o regionalismo por anos se tornou segundo plano pelos críticos, apenas, tendo visibilidade do século XIX para o XX, uma vez que propagou narrativas regionalistas de grande valor literário. Assim, considera-se que esta marginalização ora mencionada, se dá pelo atraso social, político e econômico de cada região, pois a acomodação literária no plágio europeu era predominante, e ainda, abordar os problemas das regiões mais distantes do Brasil era, de certa forma, uma maneira de reconhecer e até enaltecer o atraso do país (Guadagnin, 2007).

Preconiza Fisher:

Em sentido amplo, tudo é região, dependendo do que se quer chamar de região. A menos que se aceite o critério imperialista de que há um centro, e o resto que fique girando em torno, ou que se use um critério mais amplo, fortemente consolidado, mas nem por isso menos complicado, do ponto de vista intelectual, que é o critério que opõe a cidade e sua cultura ao campo e sua cultura. Este último é que costuma ser a chave do debate (Fischer, 2003, p. 46).

O referido discurso traz o entendimento que a literatura goiana não se configura como uma literatura de centro, mas sim como uma literatura regionalista, dificultando resultados significativos de materiais que conguem com o objetivo de pesquisa. Assim, a obtenção sólida de revisão bibliográfica é ínfima, pois a quantidade de pesquisadores voltados ao regionalismo é insignificante, tornando restrito o campo de pesquisa.

Para constituir o corpus desta pesquisa, foi necessária a exploração dos principais campos da literatura produzida em Goiás, a fim de identificar e relacionar todas as obras e os nomes dos autores que contribuíram para a literatura infantil goiana. Essa busca abrangente incluiu a pesquisa digital no site da Academia Goiana de Letras. Utilizou-se palavras-chave, referente ao objetivo desta pesquisa, como "literatura goiana", "literatura infantil goiana" e "representação do negro na literatura infantil goiana" para identificar autores e obras relacionadas a esses temas. No entanto, essa abordagem não obteve êxito, pois não foi possível encontrar as informações desejadas no referido site.

Desta forma, buscou-se pesquisar nome e sites de Editoras goianas para obtenção da relação dos autores goianos, tendo o mesmo procedimento de busca no campo pesquisa por meio de palavras-chave, mas não houve êxito. Diante da escassez de dados, recomeça-se o processo de pesquisa dos autores goianos da

literatura infantil. Nesta tentativa, depara-se com o site da Academia Goianiense de Letras, o que motivou a busca de livros acerca desta academia, para melhor fundamento teórico, e, também, obtenção da relação dos membros titulares e correspondentes das cadeiras acadêmicas ocupantes das cadeiras desta academia.

Nesta ação encontramos o dicionário dedicado aos autores que ocupam e ocuparam as cadeiras na Academia Goianiense de Letras, tanto como titulares quanto como correspondentes, é encontrado. Isso resulta em um total de 171 autores nascidos no Estado de Goiás. Os recursos utilizados para esse fim incluem o "Dicionário Biobibliográfico de Membros da Academia Goiana de Letras", e "Dicionário Biobibliográfico de Membros da Academia Goianiense de Letras", ambos elaborados por Mario Ribeiro Martins em 2007 e 2008.

Diante desta busca, totalizando a quantidade acima mencionada, tão somente, quatro autores goianos escrevem ao público infantil, onde serão analisados a representação do negro. Sendo os seguintes autores e obras classificados no Dicionário analisado.

**DICIONÁRIO
 BIOBIBLIOGRÁFICO DE MEMBROS DA ACADEMIA GOIANA DE LETRAS
 MARIO RIBEIRO MARTINS
 2007**

Autor	Livro	Editora	Ilustração	Página
Augusta Faro Fleury de Melo	Aconteceu no Reino de Cristal	R&F – 2ª Edição	Pollyanna Cardoso Duarte	294
	Alice no país de Cora Coralina	Kelps e Leart– 17ª Edição	Marcio Amaral e Valderi Francisco	
	Chapeuzinho Verde	R&F – 3ª Edição	Pollyanna Cardoso Duarte	
	Giripoca	ESCA – Agência Cultural	Adriana Mendonça	
	Mentirinha, Tagarelinha e Preguicinha	R&F	Pollyanna Cardoso Duarte	
	Pirilampo, o Amigo de Palha	ESCA – Agência Cultural	Adriana Mendonça	
	Voa Zeprequeté	R&F	Pollyanna Cardoso Duarte	
Alaor Barbosa dos Santos	Saci e o Ramãozinho	Imery Publicações LTDA – 2ª Edição	Mariozan	336

**DICIONÁRIO
 BIOBIBLIOGRÁFICO DE MEMBROS DA ACADEMIA GOIANIENSE DE LETRAS
 MARIO RIBEIRO MARTINS
 2008**

José Jacinto Pereira da Veiga	Tajá e sua gente	Bertrand Brasil	Raul Fernandes	105
Cora Coralina	Os Meninos Verdes	Global - 12ª Edição	Cláudia Scatamacchia	118
	O Prato Azul-Pombinho	Global	Lúcia Hiratsuka	
	A Moeda de Ouro que o Pato engoliu	Global – 6ª Edição	Alcy Linares	

Identificados os autores que nasceram em Goiás e publicaram livros de literatura infantil, partimos para a localização e aquisição das obras, seja no formato físico quanto livro e/ou eletrônico em formato PDF, o que trará a possibilidade de identificar a presença do negro na literatura infantil goiana.

Neste estágio, após a organização dos dados, a pesquisa se concentrará na análise minuciosa de cada uma das obras previamente listadas. Desta forma, adota-se como sequência de análise, primeiramente, estabelecendo um tempo cronológico dos autores e obras contidos no Dicionário biobibliográfico de membros da academia goiana de letras de Mario Ribeiro Martins do ano de 2007, e, posteriormente, do ano seguinte (2008). Ademais, a análise será coordenada por autores, exaurindo o estudo das obras da literatura infantil goiana de cada um deles, assim, por seguinte outro autor e suas obras. A referida análise abraçará, ainda, aos seus aspectos ilustrativos. Neste caso, será adotado como categorização na análise literária, os tópicos discriminados na tabela em apêndice.

Assim, consolidando os objetivos específicos em analisar como é a representação do negro na literatura infantil goiana, passa aos critérios de análise: analisar se há na literatura infantil goiana a presença e a representação do personagem negro; se este é protagonista, se ele tem voz, se aparece somente como coadjuvante, como são as descrições de suas características étnico-raciais, em quais as condições sociais eles aparecem, como são ilustrados e se há estereótipos na representação dos personagens negros.

E, por último, elaborar um manual de orientações com recomendações para a representação de personagens negros na literatura infantil.

Diante de todas as informações coletadas, será elaborado um produto educacional com recomendações e sugestões para escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e divulgação de literatura infantil adotarem para representar o negro nos livros infantis, gerando, assim, uma conscientização dos envolvidos, e, conseqüentemente, impactar o leitor.

CAPÍTULO I

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL: APONTAMENTOS.

Este capítulo objetiva-se em demonstrar a representação do negro na literatura infantil nacional.

Historicamente, a população negra no Brasil foi e ainda é frequentemente colocada em uma posição de desvantagem e marginalização, devido a ideias pseudocientíficas do racismo (Santos & Silva, 2018).

No entanto, o racismo se manifesta no Brasil em níveis: individual, institucional e estrutural. O racismo individual é tratado sob a perspectiva particular, psicológica e individualizante, já o racismo institucional é o resultado das dinâmicas institucionais que conferem práticas sistemáticas de discriminação, enquanto o racismo estrutural é resultado da própria estrutura social, manifestando-se como processo político, em que sua viabilização depende do poder político, bem como do processo histórico inerente a cada contexto social (Almeida, 2019).

Portanto, o racismo alcança as mais diferentes esferas da vida social da população negra brasileira, seja na saúde, na habitação, cultura e, também, na representação do negro. O personagem negro era inexistente no cenário burguês, nos meados do século XX supostamente moderno e civilizado que aqui se procurava instaurar, como é possível observar no seguinte trecho:

[...] o que vimos foram preocupações relacionadas ao status burguês e à manutenção de uma versão idealizante de um Brasil equilibrado, moralista, cujos filhos, trabalhadores, e cujas famílias, bem constituídas, teriam livros e escolas que reforçassem esse padrão europeu de sucesso e de organização (Silva e Silva, 2011, p. 4).

Percebe-se, dessa forma, a afirmação das autoras em mostrar que o país preocupava, tão somente com ascensão econômica, o que conseqüentemente adultos ou crianças pobres eram invisíveis frente à sociedade capitalista, pois as preocupações eram voltadas para a burguesia. Tal situação, marginalizava o negro. De outro lado, o comércio literário no Brasil era ligado aos ideais das classes dominantes, desse modo, o que não era interessante ou estava relacionado às “raças inferiores”, conforme os conceitos daquela época, permanecia velado.

Segundo Gouvêa (2005, p.79), “nas obras produzidas até a década de 1920 os personagens negros eram ausentes ou remetidos ao recente passado escravocrata”. Tal omissão da figura do negro acontecia por inúmeros motivos, sendo eles: primeiro motivo, a população negra era considerada inferior em relação às brancas nos aspectos mentais, socioculturais e cognitivos. As teorias raciais, consideradas científicas, na época, justificavam, por meio da hierarquia, a soberania dos brancos sobre as demais raças, conforme Giarola (2010, p. 7):

As teorias raciais apresentaram-se no século XIX como um discurso científico que buscava explicar as diferenças entre os grupos humanos, distanciando-se cada vez mais dos dogmas religiosos. Serviram como legitimadoras do imperialismo europeu, possibilitando a hierarquização da humanidade de forma que o homem branco ocupasse o topo da evolução da espécie, símbolo maior do progresso e da civilização. Essas ideias tiveram ampla difusão na sociedade europeia e não tardaram a se espalhar pelo mundo, ganhando adeptos nos Estados Unidos, Argentina, Brasil, entre outros.

Assim sendo, as afirmações de inferioridade construídas historicamente aniquilavam a pessoa do negro, fazendo com que esses personagens fossem invisíveis tanto na literatura quanto para a sociedade.

Outro motivo seria o desinteresse e demanda do público leitor por qualquer informação vinculada ao cotidiano dos negros, já que a grande maioria da população negra após 13 de maio de 1888 era analfabeta, uma vez que a escolarização era destinada somente à elite branca.

Sabe-se que a representação do negro na literatura modifica-se a partir de 1920, pois segundo Gouvêa (2005, p.79), “os personagens negros tornam-se frequentes, descritos de maneira a caracterizar uma suposta integração racial, hierarquicamente definida.” As linhas literárias começam a ser compostas pela figura do negro nas narrativas, porém, com representações estereotipadas, características superficiais e pseudônimos que se limitavam a reforçar pejorativamente a cor de sua pele, como: negrinho, negrinha, o preto, a pretinha, entre outros.

Frequentemente nota-se nos livros infantis desta época personagens velhas e velhos negros como exemplificações destas representações estereotipadas. Ressalta-se que em grande maioria eram personagens coadjuvantes que ocupavam lugares na literatura como empregados, retomando suas condições sociais outrora vividas. Tais personagens eram ocupadas por falas de histórias do povo contadas por

aqueles “carregadas de valor afetivo, contadas por pretas velhas, associadas à ingenuidade, ao primitivismo, apresentando uma estereotipia e simplificação características” (Gouvêa, 2005, p.84).

Do ponto de vista educativo, Castilho, afirma que:

Esse processo de discriminação pode estar comprometendo tanto a formação da criança negra quanto da branca. Para a criança branca, essas obras literárias podem reforçar a ideologia da superioridade e supremacia de sua “raça”, por outro lado, pode subestimar estigmatizar e em muitos casos fragmentar a auto-estima da criança negra (Castilho, 2004b, p.109).

É marcante o processo de discriminação provocada dentro do comprometendo formativo da criança negra quanto da branca, pois a criança branca reforçará a ideologia da hierarquização etnológica, na qual o branco é regido pela superioridade e supremacia de sua “raça”, e, por outro lado, subestimar, estigmatizar e fragmentar a autoestima da criança negra.

Vale ressaltar que entre o período 1836-1881, antes do primeiro romance, os escritores brasileiros trabalhavam no processo voltado para a construção da identidade nacional, ressaltando o espírito nacionalista, a independência, a liberdade, utilizando a imagem do indígena. Em 1856 surge o primeiro romance abordando a temática do negro, intitulado O Comendador, obra escrita por Francisco Pinheiro Guimarães, porém percebe-se que os textos literários retratam os negros descrevendo-os com desgosto, piedade e desumanamente.

Pode-se citar, também, outro autor de grande renome na causa escravista do país, porém representou o negro de forma tão sinistra quanto outros romancistas de sua época, que foi Castro Alves (1847-1871). Este ainda tinha uma visão deturpada dos negros pois os via como se fosse uma raça maldita, considerando-os descendentes de Caim expulsos do paraíso para as areias ardentes da África, reproduzindo, desta forma, o mito europeu que considerava a África um continente desafortunado e abandonado pela civilização, sendo por vezes descritos como escravo imoral, demônio, ou resignado e infiel, e de uma fealdade indescritível (Brookshaw,1983).

Nesse sentido, afirma Castilho na seguinte passagem:

Castro Alves foi o escritor mais ilustre da causa escrava no Brasil, mas também representou o negro de forma tão sinistra quanto outros romancistas de sua época. Segundo Brookshaw (1983), Castro Alves ainda via os negros como a raça maldita, os descendentes de Caim que tinham sido expulsos do paraíso para as areias ardentes da África; reproduziu o mito europeu que considerava a África um continente desafortunado e abandonado pela civilização (Castilho, 2004, p.105).

Mesmo sendo escritor abolicionista, não conseguiu escapar dessa visão distorcida a respeito da população negra, dando a ela uma representação como um ser endemoniado, medroso e frágil, por se deixar levar por credulidades e superstições, consequência de uma tendência etnocêntrica.

Menciona ainda que entre o período de 1836-1881 a figura indígena passa a contracenar com o negro, porém o índio por natureza era corajoso, guerreiro e profundamente orgulhoso de sua independência, já o negro era de índole escrava, humilde e resignado, o que se pode observar na obra de José de Alencar ao escrever o romance *Til* (1872).

Com os rumores da abolição escravocrata surge a primeira heroína escrava e, possivelmente, a última mulata excepcional, descrita positivamente na obra *A Escrava Isaura*, de Bernardo Guimarães, em 1875. Entretanto, mesma a personagem sendo negra, o autor descreve-a com características de uma pessoa branca, o que revela a resistência dos escritores brancos verem, positivamente, as personagens negras, o que se nota na fala “A tez era como o marfim do teclado, alva que não deslumbra embaçada por uma nuance delicada, que não sabereis dizer se é leve palidez ou cor-de-rosa desmaiada” (Guimarães, 1875, p.13).

O posicionamento, por meio da fala de Isaura, deixa nítida a posição, como nesse diálogo com sinhá Malvina, diante da tristeza da canção entoada pela escrava “branca”.

– Não gosto que a cantes, não, Isaura. Não de pensar que és maltratada, que és uma escrava infeliz, vítima de senhores bárbaros e cruéis. Entretanto passas aqui uma vida, que faria inveja a muita gente livre. Gozas da estima de teus senhores. Deram-te uma educação, como não tiveram muitas ricas e ilustres damas, que eu conheço. És formosa e tens uma cor linda, que ninguém dirá que gira em tuas veias uma só gota de sangue africano. [...]

– Mas senhora, apesar de tudo isso que sou eu mais do que uma simples escrava? Essa educação, que me deram, e essa beleza, que tanto me gabam, de que me servem?... São trastes de luxo colocados na senzala do africano. A senzala nem por isso deixa de ser o que é: uma senzala.

– Queixas-te de tua sorte, Isaura?

– Eu não, senhora: apesar de todos esses dotes e vantagens, que me atribuem, sei conhecer o meu lugar (Guimarães, 1875, p. 11).

Um pouco mais adiante é publicado *O Mulato*, de Aluísio de Azevedo (1881), apesar de ter como objetivo de denúncia do preconceito racial, este demonstra inversão em seu objetivo e fala, pois o personagem, o herói mulato, é idealizado e colocado como um mulato fino, bacharel em Direito pela Universidade de Coimbra. Não se pode negar que a referida obra é delineada pelo prisma da valorização do negro, no entanto, encobria a realidade da maior parte dos negros viventes na época, mascarando a realidade.

Antes desta ascensão de Raimundo, o personagem é julgado por ser filho de uma escrava e um português, tido como inferior devido à sua ascendência e à suposta impureza de seu "sangue" (Sousa, 2017). Tal fato é visto como impedimento de se relacionar com Ana Rosa, no discurso de sua mãe:

-Não chores minha flor. [...] Tens toda razão...perdoa-me se fui grosseiro contigo! Mas que queres? Todos nós temos orgulho, e a minha posição a teu lado era tão falsa!...Acredita que ninguém te amará mais do que te amo e desejo! Se souberes, porém quanto custa ouvir cara-a-cara: "Não lhe dou minha filha porque o senhor é indigno dela, o senhor é filho de uma escrava!" Se dissessem: "É porque é pobre!" que diabo!- eu trabalharia! Se dissessem: "É porque não tem posição social!" juro-te que a conquistaria, fosse como fosse!" "É porque é um infame! Um ladrão! Um miserável!" eu me comprometeria a fazer de mim o melhor dos homens de bem! Mas um ex escravo, um filho de negra, um – mulato! – E como hei de apagar a minha história da lembrança de toda essa gente que me detesta (Azevedo, 1994, p. 77).

A escrava Isaura e Raimundo, o belíssimo mulato de olhos azuis criado por Aluísio de Azevedo, traz a nobreza, claramente, com a aceitação da submissão, apesar da bandeira abolicionista que Guimarães pretende empunhar e da denúncia do preconceito assumida por Azevedo.

Os romances e escritores abolicionistas que se destacam foram: *O mulato* (1881); *A carne* (1888), de Júlio Ribeiro; *O cortiço* (1890), de Aluísio de Azevedo e *Bom Crioulo* (1895), de Adolfo Caminha, porém traz uma mensagem em todos esses escritos que a companhia de negros não é aconselhável, pois se torna inútil porque eles não controlam seus instintos, comparando-os com animais, não tendo moral e podendo destruir a de quem tem, no caso, a moral dos brancos.

Desta forma, é frequente perceber que a representação do negro era vista pela diáde percepção: imoral e demônio. Aluísio de Azevedo, em seu romance *O cortiço* (1890), a negra Rita Baiana foi descrita com sensualidade pervertida, o que se pode notar por meio do trecho do livro a seguir:

Ela saltou em meio a roda (...) numa sofreguidão de gozo carnal, num requebrado luxurioso que a punha ofegante, (...) ninguém como Rita, só ela, aquele demônio, tinha o mágico segredos daqueles movimentos de cobra amaldiçoada, aqueles requebros que não podia ser sem o cheiro que a mulata soltava de si sem aquela voz doce, quebrada, harmoniosa suplicante, meiga e arrogante (Azevedo, 1980, p. 77).

Nesse contexto, as cenas escritas de sexo entre Rita e o português traz o paradoxo referente ao estupro do homem pela mulher, remetendo a “anjos (Jerônimo) violentados por diabos (Rita), entre a vermelhidão cruenta das labaredas do inferno” (Azevedo, 1890, p. 194). Dominado pelo desejo carnal, o homem bom e pai de família é extinto; seu caráter “derrete-se” e lhe “sai por todos os poros”, numa “agonia extrema” e “sobrenatural” (Azevedo, 1980, p. 194).

Com Adolfo Caminha na obra *Bom Crioulo* (1895), o negro pervertido ganha a cena no excelente romance, uma história de homossexualidade, e em *A carne* (1888), de Júlio Ribeiro, onde se percebe o negro com uma má companhia e influência a personagem branca, pois a liberação dos instintos de Lenita, protagonista, se deve à promiscuidade com os escravos.

Ao mencionar sobre *Bom Crioulo*, percebe Amaro, um homem negro homossexual como personagem principal no romance. Isso se reflete na forma como as experiências de prazer e dor do personagem Amaro são abordadas, sendo limitadas à esfera da sexualidade desordenada, seus desejos considerados anormais e seu corpo visto como não-humano, sendo animalizado. Amaro é exemplo da personificação de um subalterno, sugerindo que um “crioulo” só é valorizado quando está servindo a um homem branco, representado pelos oficiais da Marinha que personificam o patriarcado. Qualquer desvio desse comportamento é visto como negativo, diminuindo o valor do “crioulo” ao ponto de não ter mais valor algum (Marcilio *et al*, 2021).

Necessário faz mencionar, que também emerge o negro infantilizado, serviçal e subalterno, não só nos textos, mas nas peças de teatro como *O Demônio Familiar*,

de José de Alencar, e O Cego, de Joaquim Manuel de Macedo. O que com extrema facilidade é visto que o estereótipo permanece, associado à animalização, na figura da Bertoleza, do romance O cortiço (1900), de Aluísio Azevedo:

Bertoleza é que continuava na cepa torta, sempre a mesma crioula suja, sempre atrapalhada de serviço, sem domingo nem dia santo: essa, em nada, em nada absolutamente, participava das novas regalias do amigo: pelo contrário, à medida que ele galgava posição social, a desgraçada fazia-se mais e mais escrava e rasteira. João Romão subia e ela ficava cá embaixo, abandonada como uma cavalgada de que já não precisamos para continuar a viagem (Azevedo, 1900, p. 149).

Desta forma, percebe-se a negatória de sua identidade ao querer se relacionar com “uma raça superior”, quando se vê: a disposição de Bertoleza para ir morar com João Romão “porque, como toda cafuza, Bertoleza não queria sujeitar-se a negros e procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua” (Azevedo, 2012, p. 66). A obra terminará com uma ordem para que o grupo seja conduzido à sala de visitas e, ainda que nesse contexto o recebimento do diploma adquira um verniz de ironia, a brutal animalização com que o narrador dá fim à vida de Bertoleza, “rugindo e esfocinhando moribunda numa lameira de sangue” (Azevedo, 2012, p. 357), animalização que não encontra paralelo na representação do companheiro-carrasco, faz com que não seja possível darmos a esse desfecho um sentido de denúncia da opressão.

Conquanto, a literatura vivia uma representatividade do negro em grande foco, a literatura infantil surge no século XVIII, quando a sociedade hierarquizada como superior, burguesa, percebe a figura da criança como uma categoria que precisa de uma educação específica. Deste modo, a criança brasileira pertencente à burguesia passa a ter contato com as obras clássicas de origem estrangeiras, as quais eram traduzidas ou adaptadas. De outro lado, as crianças de classe popular desfrutavam das histórias orais do folclore brasileiro, contadas pelas avós (Cunha, 1999).

Por certo, outro autor representante deste contexto juntamente com Machado de Assis, que curiosamente era mulato; temos, também, Coelho Neto, Afrânio Peixoto e Graça Aranha. Este último foi escritor do romance Canaã (1901), sendo taxativo o incentivo à imigração europeia, visando que o Brasil pudesse “embranquecer”. Outro grande escritor foi Jorge Amado, o qual deu a oportunidade ao negro de ocupar um lugar na literatura brasileira, sob afirmação positiva e apaixonada, mas algumas de

suas obras é perceptível a sensualidade da mulher mulata escrita exageradamente, de modo a reforçar o estereótipo da mulher negra acerca das práticas sensuais e sexuais.

Conquanto, a população negra idosa da zona rural era retratada como trabalhadores, afetuosos, contadores de histórias populares, últimos representantes do folclore nacional, o contrário era visto na representação do negro da cidade, isso porque este era visto como perigoso, ladrão, mendigo, um reflexo da sociedade pós-abolicionismo.

Brookshaw (1983) afirma que Monteiro Lobato, foi o grande precursor na temática do negro na literatura brasileira. Não obstante, mostrou-se, declarado em seus escritos, o ataque aos negros de forma cortante e preconceituosa, uma vez que os consideravam ora como animais selvagens, ora como resignados. No conto Bocatorta daquele escritor, especificamente, o personagem negro era tão feio que a filha do fazendeiro morreu só de pôr o olho nele (Brookshaw, 1983).

Diante do mesmo autor, segue trechos do Livro O presidente negro (1926), de Monteiro Lobato:

Jim Roy valia pelo símbolo da força. A raça espezinhada confluía-se toda nele, transformando-o num feixe de energias indomáveis. Em toda a sua vida pública jamais esse negro dera um só passo ou pronunciara uma só palavra que se não norteasse pela grande ideia que trazia embutida no cérebro. Não era um indivíduo, Jim. Era a própria raça negra por um milagre de compressão posta inteira dentro de um homem” (Lobato, 2008, p. 89-90).

Mal repostos ainda da emoção consequente á vitória de Jim Roy, outra os empolgava agora — e está mais fecunda, pois redundaria num aperfeiçoamento físico da raça. Já o pigmento fora destruído e, embora o esbranquiçado da pele não se revelasse cor agradável à vista, tinham esperança de obter com o tempo a perfeita equiparação cutânea. Vir agora, e assim de chofre, o resto, o cabelo liso e sedoso, a supressão do teimoso estigma de Cam, era, não havia dúvida, sinal de um fim de estágio. Reduzidas desse modo as duas características estigmatizantes da raça, o tipo africano melhorava a ponto de em numerosos casos provocar confusão com o ariano. Entre a miss naturalmente branca e loura e a negra despigmentada e ofegada pelo processo Dudley, era quase nula a diferença” (Lobato, 2008, p. 147).

John Dudley dedicava-se, havia longo tempo, ao estudo do cabelo negro, esperançado em descobrir o meio de alisá-lo e torná-lo sedoso e absolutamente igual ao da raça branca (Lobato, 2008, p. 146).

Os raios Ômega, de sua descoberta, tinham a propriedade miraculosa de modificar o cabelo africano. Com três aplicações apenas o mais rebelde pixaim tornava-se não só liso, como ainda fino e sedoso como o cabelo do mais apurado tipo de branco (Lobato, 2008, p. 147).

Estragou as duas raças, fundindo-as. O negro perdeu as suas admiráveis qualidades físicas de selvagem e o branco sofreu a inevitável piora de caráter, conseqüente a todos os cruzamentos entre raças dispares. Caráter racial é uma cristalização que às lentas se vai operando através dos séculos. O cruzamento perturba essa cristalização, liquefá-la, torna-a instável. A nossa solução deu mau resultado (Lobato, 2008, p. 70-71).

Chegou a haver por parte dos negros um instintivo movimento de revolta. Implantou-se lhes nos cérebros a convicção do crime, e a velha selvageria racial rajou de sangue os olhos da pantera (Lobato, 2008, p. 167).

Resumem-se tais citações diante de uma escrita marcada por seis representações dos negros como: incapacidade intelectual/mental; depreciação estética; incapacidade de construir família; intolerância racial; escravidão e ciência como salvadora da “pureza” racial.

Dessa forma, tanto a ausência de personagens negros (Gouvêa, 2005), ou a marginalização deles nos livros infantis produz uma realidade preconceituosa, pois provoca relações intersubjetivas nas crianças, contribuindo para a sustentação de uma ordem racial desigual.

Nesse período a imagem do negro, no imaginário literário brasileiro, esteve sempre deturpada/despersonalizadas por estereótipos que vão desde a imagem de feiura e bestialidade até o exagero nas tendências ao erotismo e à sexualidade, como se percebe no trecho:

“o carão do negro, estúpido e truculento do carrasco... fuzilava-lhe nas feições o garbo bestial do crime... O olhar sanhudo, coado através de uma pupila negra, borrada numa córnea injetada de sangue. Pelas narinas carnudas e achatadas a sua boçal ignorância aspirava com o ar alento necessário aos seus instintos de fera” (Motta Coqueiro ou a Pena de Morte, de José do Patrocínio, 1977, p. 11).

Lamentavelmente, Monteiro Lobato personaliza o negro pejorativamente, e marginalizado, o que se percebe com Tia Nastácia, a principal personagem negra de Monteiro Lobato, que era analfabeta e chamada a negra de estimação, negra tratada como parte da família. No entanto, é na cozinha, à beira do fogão, “naturalmente seu lugar”, que reforça a afirmação de sua inferioridade e sua desqualificação social. Na obra História de Tia Nastácia, publicada em 1937, o autor deixa evidente seu racismo e desprezo pela cultura popular, origem de onde vem tia Nastácia. Nesta obra, as histórias contadas por ela são consideradas pelos outros personagens do Sítio como de mau gosto, percebida pelo pouco caso dos demais. Vê-se que a tia Nastácia sofre xingamentos e desprezos, não sendo valorizada, pois ninguém lhe poupa críticas.

Nesse sentido, os personagens negros de Monteiro Lobato ora eram apresentados como animais selvagens, ora infinitamente resignados. Prosseguindo a ideia, Tia Anastácia, era descrita com desprezo, o que provocava sentimento de desprezo e horror. Nítido ao observar a seguinte afirmação em um trecho retirado do livro Memórias de Emília:

Negra beijuda! Deus que te marcou, alguma coisa em ti achou. Quando ele preteja uma criatura é por castigo. Essa burrona teve medo de cortar a ponta da asa do anjinho. Eu bem que avisei. Eu vivia insistindo. Hoje mesmo eu insisti. E ela com esse beirão todo: “Não tenho coragem... é sacrilégio...” Sacrilégio é esse nariz chato (Lobato, 2007, p. 76).

Enfim, Monteiro Lobato traz à Tia Nastácia, na maioria das suas obras, com marcas do preconceito, pois aparece sendo discriminada e sem cultura. Outros personagens também são escritos com preconceitos e integram o campo de que tudo é ruim, errado e incapaz. Esses aparecem com menos frequência, como o Saci, coadjuvante de Pedrinho, e do Tio Barnabé, que, ao longo das histórias de Lobato, são vistos em papéis secundários.

Ao mesmo tempo, Tio Barnabé um personagem visto por meio de sua marginalidade e isolamento a que é submetido, uma vez que mora fora da casa, numa cabana nos confins do Sítio. Quanto ao Saci, é representado, também de forma secundária, de companhia para Pedrinho, o qual ensina/reforça de forma errônea vícios infantis como mexer nas coisas alheias, fazer trapalhadas, assustar as pessoas, demonstrando o negro negativamente.

Ressalta-se nas obras de Monteiro Lobato, os personagens Tia Nastácia e Tio Barnabé, exemplos de negros velhos que resgatam o folclore através de suas histórias, costumes e crenças. Contos narrados saudosistas, porém, sem valor algum aos protagonistas, pois aqueles são personagens que ocupavam um lugar à parte e diferenciado dos demais das narrativas, de forma perceptível por suas características. Gouvêa fala sobre essa dicotomia de opiniões quanto às tradições folclóricas em tempos de mudança:

Lobato apontava a contradição entre o projeto de resgate da tradição oral e sua inadequação ao presente, na medida em que era associada à ignorância e à falta de criatividade. Lobato falava do fim de uma tradição, sepultada pelos valores da modernidade, que, ambigualmente, de um lado buscava recuperar as raízes nacionais e, de outro, enxergava nessas raízes as origens da

ignorância que impediriam a construção de um Brasil moderno (Gouvêa, 2005, p.85).

Dessa forma, nota-se que Lobato revisitava em seus escritos o tradicionalismo cultural do senso comum, mas, ao mesmo tempo, ele mostrava o distanciamento e desvalorização do saber popular em relação aos saberes clássicos, passados pela cultura do branco europeu, como nesta fala da personagem Emília, em Histórias de tia Nastácia:

Eu, francamente, passo essas tais histórias populares. Gosto mais é das de Andersen, das do autor do Peter Pan e das do tal Carroll, que escreveu Alice no País das Maravilhas. Sendo coisas do povo, eu passo... (Lobato, 1937, p. 14 e 15).

Neste mesmo livro de Monteiro Lobato, percebe-se em outros trechos a sátira do conhecimento de tia Nastácia representando os costumes do negro, é tratado como inferior e tolo, tal qual podemos observar na fala da personagem Emília:

- Só aturo estas histórias como estudo da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras - coisa mesmo de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto e não gosto (Lobato, 1937, p. 31).

É evidente que a indagação implícita quanta a inteligência da Tia Nastácia, bem como a aparência física da personagem negra, também é mencionada com marcas explícitas de preconceitos. A imagem de Nastácia nas escritas ressalta a desarrumação e sujeira de suas vestes, bem como seus traços físicos grotescos e por vezes assustadores. De outro lado, Dona Benta, a matriarca, sempre, representante do conhecimento do branco, erudito, também critica, as práticas orais antiquadas de contação de histórias de Nastácia, o que se vê no trecho do livro:

Nós não podemos exigir do povo o apuro artístico dos grandes escritores. O povo... Que é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não faz senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros ouvidos, mais adulteradas ainda (Lobato, 1937, p. 30).

Embora, tanto a Tia Nastácia quanto Dona Benta estar numa posição de protagonistas, a igualdade é distanciada durante toda a história, o que se faz percebido no texto e nas ilustrações, uma vez que a personagem negra é inferiorizada, seja pela falta de instrução formal, ou por suas vestimentas e aparência física, inclusive na posição social.

Faz necessário, exteriorizar que no campo textual a discriminação as relações étnico-racial estende além da literatura, vê-se no teatro na obra de Ariano Suassuna intitulada Auto da Compadecida (ano de publicação – 1955), na cena do julgamento mostra um exemplo significativo do negro Cristo satirizado pelo personagem João Grilo, o que se vê diante de sua caracterização como negro é revelador:

Fala o “Encourado” (de costas, grande grito, com o braço ocultando os olhos):

– Quem é? É Manuel?

MANUEL:– Sim, é Manuel, o Leão de Judá, o Filho de Davi. Levantem-se todos pois vão ser julgados.

JOÃO GRILO: – Apesar de ser um sertanejo pobre e amarelo, sinto que estou diante de uma grande figura. Não quero faltar com o respeito a uma pessoa tão importante, mas se não me engano, aquele sujeito acaba de chamar o senhor de Manuel.

MANUEL: – Foi isso mesmo, João. Esse é um dos meus nomes, mas você pode me chamar também de Jesus, de Senhor, de Deus... Ele gosta de me chamar de Manuel ou Emanuel, porque assim quer se persuadir de que sou somente homem. Mas você, se quiser, pode me chamar de Jesus.

JOÃO GRILO: – Jesus?

MANUEL: – Sim.

JOÃO GRILO: – Mas espere, o senhor é que é Jesus?

MANUEL: – Sou.

JOÃO GRILO: – Aquele a quem chamavam Cristo?

JESUS: – A quem chamavam, não, que era Cristo. Sou, por quê?

JOÃO GRILO: – Porque... não é lhe faltando com o respeito não, mas eu pensava que o senhor era muito menos queimado.

JOÃO GRILO: – Muito bem. Falou pouco, mas falou bonito. A cor pode não ser das melhores, mas o senhor fala bem que faz gosto.

MANUEL: – Muito obrigado, João, mas agora é sua vez. Você é cheio de preconceito de raça. Vim hoje assim de propósito, porque sabia que ia despertar comentários. Que vergonha! Eu, Jesus, nasci branco e quis nascer judeu, como podia ter nascido preto. Para mim tanto faz um branco ou um preto. Você pensa que sou americano para ter preconceito de raça? (Suassuna, 1975, p. 145 a 148).

Nesse trecho do diálogo citado traz a explicação de Jesus a João Grilo pela razão de sua cor, como se fosse uma profanação à imagem do Cristo ser negro, em virtude de uma tradição e uma “verdade” dita pela sociedade branca religiosa.

Nesta ideia de tradição o objetivo é ressaltar a atuação dessa questão a fim de “expressar um olhar preconceituoso e inferiorizado face ao segmento negro, recortando-se e privilegiando a ideia de ‘vencidos’ pelo segmento branco, preterindo-se as resistências, as lutas, conquistas” (Oliveira, 2010, p. 53).

Ainda colaborando com a representatividade da população negra de forma pejorativa, cita-se Manoel Antônio de Almeida em *Memórias de um Sargento de Milícias* (1969), romance urbano brasileiro com a figura de Vidinha, “uma mulatinha de 18 a 20 anos, (...) peito alteado, cintura fina e pés pequeninos; (...) lábios grossos e úmidos, os dentes alvíssimos, fala um pouco descansada, doce e afinada, (...) uma risada prolongada e sonora, e com um certo caído de cabeça para trás.” (Almeida, 1969, p. 169). Uma mulher caracterizada pelo estereótipo. O nome “Vidinha” sugere tradução que algo menosprezado que acompanha as figurações da mulata. Não se olvida, a caracterização, que reforçar o erotismo da negra quando diz: os lábios grossos e úmidos pedem o beijo; a fala doce e afinada é um convite aos ouvidos; a risada prolongada e sonora indicia o despudor reforçado pelo gesto de inclinar a cabeça para trás e destacar os seios.

Nesse sentido, *O Menino Marrom* (1986) de Ziraldo Alves Pinto é uma exemplificação de texto que mesmo que retrate a amizade entre uma criança negra e uma branca, ao protagonizar o personagem negro, “valorizando” a diversidade étnica no Brasil, acaba por corroborar em seus escritos e imagens, mesmo que de forma sutil, com o preconceito, ao tratar marginal e negativamente. Vê-se no seguinte trecho do livro: “[...] o menino cor-de-rosa resolveu perguntar: por que você vem todo o dia ver a velhinha atravessar a rua? E o menino marrom respondeu: Eu quero ver ela ser atropelada” (Pinto, 1986, p. 24).

Assim, prevalecendo a escrita preconceituosa, Jorge Lima em seus poemas utiliza da personagem Nega Fulô, com as mesmas características de Rita Baiana, do citado *O cortiço*, e mesmo do mulato Firmo, do mesmo romance, descrevendo-os de forma erotizados, sensualíssimos, objetos sexuais.

Gouvêa (2005) traz como alerta que a presença de personagens negras na literatura nada se relacionou com maior qualidade no tratamento direcionado a elas, porém foram narrados com estigmas e estereótipos pejorativos criados ou reforçados

os já existentes. Ressalta-se, a recorrência de personagens negras idosas, mulheres e homens, sendo retratadas/os como “contadoras/es de histórias”, “agentes socializadores das crianças brancas, numa posição de servidão que revela a continuidade com o modelo escravocrata” (Gouvêa, 2005, p. 84) e/ou, ainda, como “pretos e pretas velhas”, detentores/as de um saber mítico, fazendo “sobreviver suas tradições, como as práticas religiosas, vistas como feitiçaria pelos personagens brancos” (Gouvêa, 2005, p. 86).

Desta forma, nessa representação, ora o velho ou a velha, ora o corpo animalizado, eram inferiorizados no intelecto associado à criança pequena, “como se ambos estivessem no mesmo nível de desenvolvimento cognitivo” (Gouvêa, 2005, p. 87).

Fica clara uma animalização do negro, na medida em que a descrição do seu corpo o colocava entre o corpo animal e o corpo do homem branco. Os textos, na verdade, reproduziam uma representação que, historicamente, fez-se presente no campo científico, ao final do século XIX, que situava o negro, no interior da cadeia evolutiva, num patamar entre o homem branco e as demais espécies [...] (Gouvêa, 2005, p. 88).

Logo, Oliveira (2010) vê a presença do negro nos textos na literatura, não negando a condição da população negra na sociedade brasileira da época, em um período tão próximo do término da escravização em 1888, mas provoca a interrogação sobre a cristalização desse momento histórico na literatura endereçada à criança.

Então, se Coelho compreende que a literatura infantil refletiu ‘uma situação social concreta’, a escravização, cabe não esquecer que tal literatura priorizou o ponto de vista do grupo hegemônico. Desse modo, cristalizou um olhar sobre os escravizados, sobretudo, como seres passíveis à comiseração e passivos, sem reação contra o sistema opressor (Oliveira, 2010, p. 55).

Assim, havendo não só a indagação acerca da recorrência de narrativas que rememoram crueldades e suplícios contra personagens negras, remetendo-os ao período da escravização, mas também “a ausência de outros pontos de vista, afinal, não podemos esquecer que as resistências negras, naquela conjuntura escravagista, consistiram em variadas maneiras de se rebelar e reagir contra o sistema opressor” (Oliveira, 2010, p. 55-56).

Nota-se, desta forma, que a associação do ser negro era escrito como um castigo e com feiura, com maldade, tragédia, sujeira, escravidão, correlacionando as personagens negras com profissões socialmente desvalorizadas, dando papéis

secundários, como forma de desprezo, e, também, a mulher negra presa ao estereótipo de empregada doméstica (Rosemberg, 1985).

Desta maneira, constata Oliveira (2010, p. 57), que em qualquer momento do período vivenciado na literatura, “tomando como base a demarcação temporal de Coelho (2006), a Literatura Infantil não deixou de reforçar a inferiorização do segmento negro e a valorização do branco na literatura infantil”.

Neste viés, ensina Soares (2004), o hábito literário como parte da vida, concebe no cognitivo leitor, e no ser humano edificado pelo respeito, o ser tolerante e compassível às diferenças alheias, tornando um indivíduo capaz de combater o preconceito étnico-racial, o que o contrário também é realidade ao deparar com uma literatura irrigado pelo preconceito social.

Faz oportuno, salientar que a representação do povo escravizado na literatura do século XIX reflete um discurso que nega ao negro o papel de protagonista de sua própria história. Ao analisar os personagens negros, é notável como predominam noções estereotipadas que reduzem a experiência do corpo escravizado a um processo de degradação, seja pela infantilização, pela humilhação de forma jocosa, ou pela apresentação de uma passividade complacente. Esses estereótipos derivam da legitimação de discursos coloniais e da supressão da possibilidade de representação do dominado como agente. Assim, o discurso predominante sobre a escravidão e os conflitos sociais resultantes das estruturas racistas da sociedade brasileira estabelece uma visão marcada pela perspectiva do dominante, marginalizando a voz daqueles que sofreram diretamente as consequências desse sistema (Ferreira, Roque e Taufer, 2023).

Ainda segundo os mesmos autores ao examinar obras de autores das elites econômicas e intelectuais, mesmo aquelas com inclinação abolicionista, como "A Escrava Isaura", torna-se evidente como os discursos coloniais estão presentes. Isso destaca a conexão intrínseca entre a posição do autor e sua narrativa. Diante disso, surge a necessidade de explorar obras de autores cujo lugar de fala está enraizado na experiência da exploração do povo negro no Brasil. Essa abordagem revela uma representação diferente do escravizado na literatura do século XIX, onde os personagens são retratados não apenas como submissos e fetichizados, mas como

indivíduos dotados de movimento e agência. Portanto, ao deslocar o lugar de fala do narrador, abre-se espaço para novas interpretações sobre um mesmo tema, questionando as concepções estabelecidas e permitindo a criação de novas narrativas.

Conforme ressaltado por Cavalleiro (2001), é essencial para promover a igualdade de oportunidades e combater o racismo e a discriminação racial nas escolas. Ao abordar questões étnico-raciais no ambiente educacional, é possível fomentar uma sociedade consciente, crítica e justa, na qual todos os alunos têm a chance de receber uma educação respeitosa e igualitária, independentemente de sua origem étnico-racial.

Sabe-se que a literatura exerce uma forte influência na imaginação das crianças e desempenha um papel significativo na formação de leitores no país. Isso ocorre tanto por moldar conceitos e valores quanto por refletir representações presentes na sociedade. Por isso, é fundamental oferecer às crianças leituras que explorem a diversidade cultural do Brasil, incentivando-as a apreciar a estética literária. Esse processo é essencial para desenvolver a imaginação e a fantasia, capacitando os leitores a compreenderem a si mesmos e aos outros, conscientes de sua identidade e contexto. Além disso, a literatura infantil tem o potencial de desafiar estereótipos raciais e culturais ao apresentar personagens e situações que vão além das representações convencionais. Ao expor as crianças a diferentes perspectivas e experiências, a literatura pode promover uma visão mais crítica, encorajando-as a questionar estereótipos prejudiciais (Carvalho et al, 2023).

Desta forma, com o intuito da criticidade do leitor infantil, dando a possibilidade de uma visão autônoma sobre a realidade existente, oportunizando discussões sobre o mito da democracia racial “existente” nos livros didáticos, nos quais devem ser debatidos no seio escolar para que tal entendimento e compreensão seja analisado na ótica de Silva, 1988:

“o mito da democracia objetiva escamotear a realidade social do negro e impedir sua organização efetiva contra o racismo existente, uma vez que ele é veementemente negado pela ideologia, ao mesmo tempo em que apresenta-se alguns negros e mestiços que ‘ascenderam’, sabendo a que preço, como prova concreta dos efeitos da democracia racial” (Silva, 1988, p. 39).

Assim, pode-se que o mito da democracia racial visa, tão somente, o camuflar o racismo, o bloqueio e impedimentos das organizações da população negra e instiga que a sociedade em geral possui igualdade de oportunidades, perpetua e reforça o sentimento de inferioridade do negro, por não terem “capacidade” de obter tais oportunidades, transferindo a culpa da situação de miséria e marginalização para a própria vítima (Silva, 1988).

Ainda segundo a mesma autora, ao contrário do entendimento social majoritário, a luta travada pelo movimento negro para que a democracia racial seja efetiva, comendo por princípios e valores básicos do respeito às diferenças raciais, sexuais e culturais, bem como a igualdade de oportunidades a todos. Desta forma, a população negra por meio do movimento negro trabalha para a construção de uma nova sociedade onde esses ideais tenham condições de ser concretizadas com plenitude, exterminando ideias paralelas de opressores e oprimidos, exploradores e explorados. Deste modo, acredita-se que é necessário a mediação dos militantes das entidades negras aproximar das escolas comunidade, por serem eles os agentes do processo de reflexão e ação da organização dos segmentos oprimidos, negros em sua maioria (Silva, 1988).

Desta forma, percebe que o impacto no seio escolar gerará ao público leitor a perpetuação de uma literatura representativa da população negra em condições sociais inferiores ao branco, bem como um tratamento de desprezo, sendo visto com piedade e marginalizado. Isto se dá ao fato de “ainda é possível encontrar livros didáticos que veiculam imagens violentamente discriminatórias contra os negros, como Banzo, Tronco e senzala, publicado em 1996” (Rosemberg, 2003, p. 8). Assim, a referida autora colabora ao dizer:

“Se bondade, fraternidade, honestidade, respeito mútuo, controle dos impulsos primários constituem princípios judiciosamente externados [pela literatura infanto-juvenil], discriminação, opressão, negação e violentação, constituem princípios-guia na criação de personagens. Se, de um lado, a caça ao índio é explicitamente condenada, a narrativa apresenta, por outro, um personagem índio próximo à animalidade. Se a crítica ao preconceito racial é objeto de longo discurso, o negro é tratado como objeto” (Rosemberg, 1985, p. 77).

Desta forma, em conformidade com Rosemberg (1985), a literatura infanto-juvenil constrói uma dinâmica em que há uma relação desigual entre o adulto que conta ou ensina à criança sobre uma sociedade adulta branca idealizada e uma

relação de igualdade entre os diversos agentes envolvidos na criação (autor, ilustrador, crítico, editor e bibliotecário), que produzem uma visão branca predominante sobre a raça negra para um público que se percebe como composto por crianças e adolescentes brancos. O que se pode perceber com todos os apontamentos arguidos acima.

Nesta mesma ideia Negrão (1988) diz:

É esta dualidade igual-desigual que explica o fato de, num mesmo texto, discursos igualitários coexistirem com representações discriminatórias de personagens. O preconceito veiculado pela literatura se justifica na medida em que tais obras são produzidas para educar a criança branca (Negrão, 1988, p. 86).

Logo, as pesquisas destacam como uma tendência predominante, a perspectiva eurocêntrica, com ênfase na representação do negro ligada à escravidão, a falta de abordagem das práticas de resistência negra e o tratamento dos negros como objetos.

Silva (1988) ressalta que a ideologia do branqueamento, por meio do modelo eurocêntrico, prevê a homogeneização racial do povo brasileiro, ou seja, sua “arianização”, incitando a construção e desejo de mentalidades de negação as suas características para o caminho de transformação de um povo só, uma sociedade totalmente branca.

Desta forma, o branco apresentado nos livros é o branco ideal da ideologia do embranquecimento, personagens com características europeias, uma vez que as ilustrações representam homens, mulheres e crianças louras e de olhos azuis. De outro lado a representação de forma negativa, associadas ao feio, malvado, incapaz, com atributos físicos não humanos e constituindo-se em minoria social está a população negra. Ressalta, ainda, que quando o negro aparece sem aspecto caricatural, bem vestido e com igual status do branco, percebe-se a despersonalização de seus traços fisionômicos da sua raça e cultura, sendo visto como o negro branqueado, assimilado, sem identidade cultural (Silva, 1988).

Assim, o enfrentamento do racismo nos livros didáticos foi efetivado por uma série de iniciativas impulsionadas e conduzidas pelos movimentos sociais, principalmente pelo movimento negro, com o apoio de pesquisadores de diversas origens étnicas e implementadas pelo Estado (Rosemberg, 2003).

A importância da escolha assertiva da literatura para o trabalho pedagógico é perceptível, pois percebe-se que a Literatura Afro-brasileira tem o potencial de educar crianças para conviverem com a diversidade, respeitarem as diferenças e, principalmente, permitir que crianças negras se reconheçam e compreendam sua cultura e seus valores de maneira autêntica, sem estereótipos. Essa abordagem promove o fortalecimento da autoestima e contribui para o desenvolvimento de relacionamentos harmoniosos tanto na escola quanto fora dela (Albuquerque, *et al*, 2019).

Oportuno mencionar, que quando se trata de livros de literatura infantil, é evidente a importância de expandir nosso conjunto de obras, sem excluir os contos de fadas e narrativas clássicas, mas sim, equipará-los em importância com uma variedade de outras expressões literárias e culturais (Peres, Marinho e Moura, 2012).

Desta forma, quando as questões étnicas são negligenciadas na sala de aula, os conhecimentos das crianças permanecem limitados. Elas não aprendem desde cedo que a prática da discriminação e do racismo é incorreta e prejudicial ao próximo. Não basta que os professores reconheçam a importância de abordar essas questões na escola; é crucial que recebam formação adequada para desenvolver esse trabalho de maneira eficaz. A ausência de abordagem dessas questões contribui para a perpetuação do racismo implícito. Medidas simples, como incluir personagens negros e disponibilizar imagens de afrodescendentes, são essenciais em uma escola comprometida com a diversidade. No entanto, a escola não pode enfrentar esse desafio sozinha; os profissionais precisam de orientação e instrução específicas sobre como abordar essas questões de forma sensível às necessidades de seus alunos. Essas orientações devem ser incorporadas a documentos orientadores para professores e aos cursos de formação (Silva e Paludo, 2011).

Até aqui, a análise dos autores evidencia a presença oculta, porém impactante, do racismo na educação brasileira, revelando um cenário de desigualdade e discriminação que prejudica a identidade dos leitores, especialmente aqueles de origem afrodescendente. O racismo estrutural permeia as instituições educacionais, refletindo-se em disparidades no tratamento e nas oportunidades oferecidas à população negra. Essa manifestação implícita do racismo compromete não apenas a qualidade do ensino, mas também a formação de uma sociedade mais justa e

inclusiva. Para superar esses desafios, é fundamental adotar práticas antirracistas na educação, promovendo a valorização da cultura afrodescendente, a formação de professores sensíveis às questões étnico-raciais e a revisão dos materiais didáticos para refletir uma representação mais equitativa da diversidade racial do país. Somente por meio dessas medidas será possível construir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, onde todos os alunos se sintam respeitados e valorizados, independentemente de sua origem étnico-racial.

CAPÍTULO II

TRAJETÓRIA DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL: DEFINIÇÕES, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IMPACTO NA EDUCAÇÃO

Este capítulo objetiva-se em definir o que é literatura infantil, recuperando sua história no Brasil, demonstrando quais são as representações sociais possíveis nesta literatura.

2.1 - Definições

A literatura é uma manifestação artística que se distingue pela sua escrita inovadora e estética, onde a linguagem é empregada singularmente para representar e investigar a complexidade da vivência humana. Compagnon (1999) sublinha que a literatura não se limita a espelhar a realidade, mas a modifica, proporcionando uma visão única da existência e da sociedade. Ele ressalta a importância da interpretação e da leitura ativa por parte do leitor, o qual é incentivado a se envolver com o texto, decifrar os seus significados e apreciar a sua estética. Segundo Compagnon (2009), a literatura é um domínio em constante evolução, permeável a diversas formas e estilos, refletindo a diversidade e a riqueza da experiência humana.

Em outras palavras, a literatura, como uma forma de expressão artística, utiliza a linguagem escrita para criar narrativas fictícias, poesias, peças teatrais e ensaios, para transmitir conceitos, sentimentos e reflexões sobre a vivência humana. Ela possibilita a imersão em diversos cenários, a compreensão de personagens intrincados e a exploração de questões cruciais para a sociedade. Existe uma íntima relação entre a literatura e a cultura, destacando sua influência na construção da identidade e no diálogo entre diferentes épocas e sociedades. É relevante ressaltar que a obra literária se transforma em um artefato construtivo com um impacto significativo na construção social (Zilberman, 2012).

Ao referir-se da literatura infantil, preconiza:

O mundo possível dos textos da literatura infantil tem como características fundamentais as marcas semânticas da excepcionalidade, do enigma, do insólito e do sortilégio e configura-se muito frequentemente como um mundo contrafactual, onde estão derogadas todas as leis, regras e convenções do mundo empírico e da vida humana, salvo no respeitante à superioridade

intrínseca do bem sobre o mal, do amor sobre o ódio e da justiça sobre a injustiça (Silva, 1981, p. 12).

Soriano (1975) escolheu delinear a literatura infantil como o conjunto de textos fictícios criados por escritores adultos em um contexto histórico específico, destinados a um público externo particular, ou seja, as crianças. Na concepção da obra, presume-se que as crianças sejam o público-alvo. Assim, “é em geral estabelecida e executada tomando em consideração, de modo idealizado, um peculiar tipo de leitor, caracterizado por certas marcas culturais, psíquicas, morais, ideológicas, etárias” (Silva, 1984, p. 309).

Sabe-se que a literatura infantil não se resume, tão somente, ao concreto das escritas, havendo sua expansão estrutural (Magalhaes, 2009), o que Pires colaborando menciona:

[...] na literatura infantil e juvenil incluem-se também textos não escritos para crianças na sua pretensão inicial, mas que foram absorvidos por esse campo literário face ao sucesso obtido junto dos jovens leitores (situação esta que é frequentemente referida para ilustrar a impossibilidade de a definir a partir da sua gênese) (Pires, 1999, p. 137).

Zilberman (2003) destaca que a literatura infantil é frequentemente subvalorizada devido, na maioria, à influência da ideologia predominante do mundo dos adultos, que suprime a voz, as manifestações culturais e as formas de expressão do universo infantil. Produzido e analisado à luz do olhar dos adultos, o produto literário recebe, frequentemente, os atributos do seu receptor: a menoridade e o estatuto de “ainda não literatura” (Lypp, 1977, p. 8).

Assim, a literatura infantil é originada nas fábulas, especialmente aquelas de origem oriental, transmitidas oralmente às gerações por séculos antes de Cristo. Mesmo atualmente, escritores de contos infantis buscam inspiração em narrativas contadas pelo povo árabe, persas, indianos, judeus e egípcios. As fábulas, uma expressão folclórica, juntamente com cantilenas e histórias populares, tinham o propósito de ensinar sobre a vida, moral, política e religião, apresentando proezas de heróis e bandidos. A literatura infantil não teve origens diretamente voltadas para crianças, pois, sendo derivada das fábulas, inicialmente eram histórias direcionadas aos adultos com o intuito de transmitir ensinamentos morais, sociais, religiosos e políticos. A introdução da literatura infantil no cenário literário foi desafiadora, pois, à

época, as crianças eram marginalizadas e não consideradas dignas de atenção ou respeito (Peres, Marinheiro e Moura, 2012).

Segundo Coelho (1991), a literatura infantil efetivamente surge na França durante a segunda metade do século XVIII, durante a monarquia absoluta de Luís XIV, conhecido como o "Rei Sol". Nesse contexto, a literatura para crianças e jovens ganha destaque, evidenciado nas obras como as Fábulas (1668) de La Fontaine, os contos da mãe gansa (1691/1697) de Charles Perrault, os Contos de Fadas (8 volumes - 1696-1699) de Mme D'Aulnoy e Telêmaco (1699) de Fénelon. Esses pioneiros literários franceses são reconhecidos como os precursores da literatura infantil, consolidando a França como o berço desse gênero literário no mundo.

Desta forma, a gênese da literatura infantil se dá a partir da literatura destinada aos adultos, uma vez que a concepção de criança, por anos, era distorcida, pois eram vistos como miniadultos, não havendo, desta forma, a distinção da vida social. Assim, a literatura infantil era fruto de traduções de escritos europeus, não sendo considerada propriamente brasileira (Silva, 2021).

Outrossim, vê-se que “a literatura infantil é um dos gêneros literários mais recentes, surgindo durante o séc. XVIII, época de profundas mudanças na estrutura da sociedade” (Silva, 2021, p. 129). Assim, os primeiros livros voltados ao público-alvo infantil foram publicados ao final do século XVII e durante o século XVIII, pois o que anteriormente existia não se remetia a narrativas para as crianças, pois somente eram uma sombra da literatura voltado ao adulto (Zilberman, 1998). Desta forma, no século XVII com o autor Fenélon, esta literatura objetivava-se educar moralmente o público-alvo, sendo histórias estruturadas no maniqueísmo, ou seja, demarcação clara do bem e do mal, este para ser desprezado e aquele aprendido (Silva, 2010).

A literatura infantil é uma forma distintiva de expressão literária que surgiu em virtude da ascensão da classe burguesa, da crescente valorização da infância na sociedade e da reestruturação do sistema educacional. Enquanto a literatura infantil europeia teve seu ponto de partida com a publicação dos famosos "Contos da Mãe Gansa" por Charles Perrault em 1697, a literatura infantil brasileira demorou a surgir, emergindo quase no século XX. No Brasil, esses livros, em sua origem, possuíam uma clara intenção pedagógica, sendo utilizados como materiais de leitura nas escolas,

representando a primeira manifestação consciente da produção de literatura dedicada especificamente às crianças (Silva, 2021).

Nem sempre será possível estabelecer-se uma separação nítida entre os livros de entretenimento puro e de leitura para aquisição de conhecimentos e estudo nas escolas, durante o século passado. Percebe-se que a literatura infantil propriamente dita partiu do livro escolar, do livro útil e funcional, de objetivo eminentemente didático (Arroyo, 1968, p.93-94).

Segundo Cunha (1987, p.20), “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias.

Colaborando com o entendimento, era nítido que a literatura infantil se tornava um pretexto para expandir valores de classe dominante, segundo Silva:

“era utilizada como ‘pretexto’ para ensinar ou transmitir os valores da classe dominante sobre as classes subalternas, com temas predominantes como nacionalismo, exaltação da natureza, exaltação dos vultos e histórias do Brasil, exaltação da língua e intelectualismo, moralismo e religiosidade”, sem separação do convívio adulto, inexistindo o mundo infantil (Silva, 2021, p. 130).

Desta forma, entende-se que:

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros (Zilberman, 1985, p.13).

Nesse momento, a criança passa da invisibilidade para o centro social, ou seja, o indivíduo que necessita de atenção primordial e especial, demarcada pela tenra idade, sendo assim, idealizada. A visão da criança como indivíduo inocente, e dependente do adulto gera o processo de reconhecimento infantil que necessita do cuidado intelectual e social, utilizando desta literatura para educar e auxiliar estas crianças no enfrentamento da realidade (Silva, 2010).

Neste ínterim, a partir do século XVIII, ocorreu uma transformação significativa na percepção da infância, deixando de considerar a criança como um "miniadulto" e reconhecendo suas necessidades e características únicas. Isso marcou a distinção da infância em relação à vida adulta, levando à oferta de uma educação diferenciada para preparar a criança para o futuro. A criança passou a ser vista como alguém que

necessita de atenção especial em sua fase inicial, devido à sua inocência, falta de experiência e dependência dos adultos, resultando na cunhagem do termo "infância". Nesse contexto histórico, a literatura se tornou um meio para auxiliar na educação e auxiliar as crianças a enfrentar a realidade. A literatura infantil brasileira, com mais de cem anos de existência, oferece uma rica variedade de obras destinadas a serem apreciadas por várias gerações, marcando o surgimento dos primeiros livros escritos por autores brasileiros para crianças no final do século XIX (Silva, 2021).

Zilberman, 2005, comenta que os surgimentos dos primeiros livros da literatura infantil foi consequência de solicitações indiretamente manifestadas por grupos sociais emergentes, modificando o cenário literário, pois não havia em nosso país a cultura da escrita de livros infantis, traduzindo obras estrangeiras, adaptando obras escritas para os adultos para as crianças, melhorando os livros didáticos e as histórias da tradição popular ganhou importância relativa, uma vez que consolida as histórias contadas pelas mães, amas de leite e os escravos.

Muitos dos Contos de Fadas populares, como Chapeuzinho Vermelho, João e Maria, Cinderela e A Bela Adormecida, tiveram origem na tradição oral e eram originalmente narrados por adultos para adultos. Posteriormente, alguns escritores, como Charles Perrault na França e Jacob e Wilhelm Grimm na Alemanha, transcreveram, adaptaram e publicaram essas histórias para o público infantil. No contexto do surgimento da literatura infantil no Brasil, destaca-se Carl Jansen, que nasceu na Alemanha, imigrou para o Brasil em sua juventude e desempenhou um papel pioneiro na escrita para crianças, traduzindo obras como Robinson Crusoé e Viagens de Gulliver. Outro autor influente foi Figueiredo Pimentel, que se inspirou nos irmãos Grimm e escreveu os Contos da Carochinha. Além disso, Olavo Bilac contribuiu com suas poesias, que se tornaram leituras memoráveis para várias gerações, e Monteiro Lobato enriqueceu o cenário literário infantil brasileiro com seu vasto legado (Silva, 2021).

No campo da oralidade literária, atingindo o plano da expressão, ressaltam-se os contos populares como um instrumento para a efetivação da literária infantil, ultrapassando ao longo dos séculos por boca em boca, recorrendo um discurso conciso, marcado pela expressão oral, fórmulas verbais pré-estabelecidas, ditados, frases feitas e a utilização de vocábulo popular e acessível, tendo uma comunicação

clara e direta com a plateia. Outrossim, encontra-se situação análoga na maioria predominante nas obras voltadas ao público infantil, sendo nítida as características de textos concisos, marcados pela oralidade, utilizando vocabulário familiar e construídos com a intenção do diálogo com o leitor (Avezedo, 1999).

Vale mencionar, que em uma análise do progresso da literatura voltada para crianças e jovens no Brasil até a década de 1970, fica evidente que, com exceção das obras originais e consistentes de Monteiro Lobato, não se poderia falar em uma literatura infantil e juvenil brasileira como um sistema de obras e um conjunto de autores com uma produção estética regular, destinada a esse público. A fragilidade desse gênero era notável, principalmente na falta de consistência estética dos textos e na abordagem literária, que muitas vezes refletia um relacionamento hierárquico entre autor, texto e leitor (Turchi, 2009).

Essa renovação da literatura infantil brasileira, que se inicia nos anos 70, seguindo o legado de Monteiro Lobato, é consolidada nas décadas seguintes por meio de um projeto estético que valoriza o diálogo entre o texto, as ilustrações e os elementos gráficos, criando um processo de coautoria. As narrativas se destacam pela presença do humor, da irreverência, da aventura, do suspense e da abordagem de temas do cotidiano. Além disso, há um aprofundamento estético no texto literário, seja na construção da voz narrativa que estabelecerá conexões entre a perspectiva do adulto e a da criança, seja na manifestação de um apelo à imaginação e no estímulo à formação de leitores críticos por meio das obras (Turchi, 2009).

Ao mencionar no tocante as representações sociais, Bignotto (2021) relata a representação do negro desde os primeiros exemplares até Monteiro Lobato, estabelecendo uma linha cronológica de publicação da literatura infantil brasileira. Publicaram leitura para meninos, atribuído a José Saturnino da Costa e Pereira (1771-1852); Tesouro dos meninos de Pierre Louis Blanchard (1758-1829), os quais inspiraram, As manhãs da avó: leituras para a infância, de Victoria Colonna (1875); todos considerados os primeiros livros infantis a circularem no Brasil, ressaltando que todos eles são adaptações e traduções de livros europeus, conservando contexto da escravidão, mencionado os personagens como objetos sem sentimentos e sem autonomia.

Próximo à Abolição, em 1886, Adelina Lopes Vieira (1850-1923) e sua irmã Júlia Lopes de Almeida (1862-1934) publicaram "Contos infantis" no Brasil. Já em janeiro de 1899, Júlia Lopes de Almeida e Figueiredo Pimentel, um dos precursores da literatura infantil brasileira, lançaram "Contos da Carochinha", "Histórias da avozinha" (1896) e "Histórias da Baratinha" (1896). Em tais obras, as únicas personagens negras com algum protagonismo parecem ser "A moura torta", de "Contos da Carochinha", e "O moleque da carapuça dourada", de "Histórias da avozinha". Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925) e Romão Puiggari (1865-1904), publicaram em 1903 o "Primeiro livro de leitura", adotada principalmente em escolas paulistas. Embora não haja personagens negras nessa obra, uma cena crucial para o exame da representação de negros em livros infantis da época é notável (Bignotto, 2021).

Segunda a autora, em livros infantis dos primeiros anos da República, quando negros, adultos ou crianças, aparecem com relevância, suas histórias frequentemente se desenrolam no período da escravidão. Apenas após a abolição é que escravizados, apenas esboçados em obras como "As manhãs da avó" e invisíveis nos "Contos Infantis", ganham nomes, qualidades, contornos mais definidos e alguma autonomia.

Em "Páginas infantis" (1910), de Presciliana Duarte de Almeida (1867-1944), as protagonistas são todas crianças brancas, algumas loiras, um exemplo oposto à "cena da escravidão" encontrada em "Contos Pátrios" (1904) de Coelho Neto (1864-1934) e Olavo Bilac (1865-1918). Em obras como "Contos Pátrios", há representações de negros, a maioria escravizados. Manoel Bomfim, em "Primeiras saudades: leitura para o primeiro ano do curso médio das escolas primárias" (1920), retrata personagens negras em circunstâncias excepcionais. Figuras de negros libertos são usadas em algumas obras infantis para justificar a reunião de diferentes contos populares. Por outro lado, obras como "Serões da mãe preta: contos populares para crianças" (1897), de Juvenal Tavares (1850-1907), apresentam contos, mas sem histórias protagonizadas pela mãe mencionada no título. "Histórias do Pai João", de Renato Sêneca Fleury (1895-1980), traz a personagem titular somente rapidamente, no quarto dos cinco contos do livro. Já em "Contos da Mãe Preta: adaptados à leitura das crianças" (1932), de Oswaldo Orico (1900-1981), e "Histórias de Pai João: estórias do folclore adaptadas à leitura de crianças" (1933), as figuras negras nos títulos são

meros eixos articuladores. Estas obras marcaram a inauguração da Biblioteca Infantil d'O Tico-Tico (Bignotto, 2021).

“A escravidão é central para a história da literatura infantil, e em nenhum lugar é mais aparente do que na Antiguidade Clássica”, segundo Seth Meyer. Escravos eram onipresentes na vida de gregos e romanos antigos. Amas e professores eram servos; pedagogos eram escravos “de confiança” encarregados de acompanhar crianças até a escola e de volta para casa; Esopo, o pai da fábula, era um escravo (Meyer, 2008, p. 19).

O conto “A princesa Negrina” exemplifica a associação da pele negra com uma maldição, presente nos Contos para crianças (1906) de Chrysanthème, considerado o primeiro livro infantil brasileiro traduzido para o inglês. Outro caso é “Pérola da manhã”, um dos “contos do folclore africano” compilados em Flor encarnada da Biblioteca Infantil Melhoramentos, organizado por Arnaldo de Oliveira Barreto. Por vezes, a pele negra é ligada à representação do próprio diabo, como em “O moleque da carapuça dourada” de Figueiredo Pimentel, parte de Histórias da avozinha (1896). O início de A menina do narizinho arrebitado (1920) também é notável pela introdução de uma “negra de estimação” chamada Tia Anastácia na casa, algo extraordinário para a época. Anteriormente, personagens negras nas residências dos protagonistas de livros infantis eram frequentemente retratadas sem nome e sem relevância, referidas como “preta de aluguel”, “escrava de confiança”, ou menosprezadas como amas de qualidade inferior (Bignotto, 2021).

Assim sendo, no entendimento de Candido a literatura “tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo”, percebendo que “os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática”. Logo, ela “confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 2017, p. 177).

Desta forma, a literatura é humanizada ao trazer em si a dicotomia que caracterizamos como a presença do bem e do mal, conforme as normativas sociais, pois faz viver e vivenciar diferentes realidades e situações que enriquece a percepção e a visão de mundo, sendo uma necessidade universal imperiosa. Ademais, deixa claro sua perspectiva e posição, o qual Candido explica que humanização é:

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (Candido, 2017, p. 182).

Outrossim, a literatura além de desenvolver a cota de humanidade, “há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor” (Candido, 2017, p. 182). Em outras palavras, é perceptível na literatura “o desejo do autor de expressar e de assumir posição em face dos problemas, resulta uma literatura empenhada, que parte de posições éticas, políticas, religiosas ou simplesmente humanística” (Candido, 2017, p. 183), afirma. O empenho dos escritores “em expor e denunciar a miséria, a exploração econômica, a marginalização, é o que os torna figurantes de uma luta virtual pelos direitos humanos” (Candido, 2017, p. 188).

2.2 - Representação social e a literatura infantil

A representação social amplia-se como temática na égide da literatura infantil brasileira, dando ênfase nos ramos sociais, havendo a representação literária, por exemplo, das deficiências. Ao longo do século XIX ao início do século XX, vê-se na literatura infantil personagens deficientes representados com limitações permanentes e temporárias, ora como vilões, ora como sujeitos dignos de pena do leitor. Assim, os livros infantis publicados anteriormente a Primeira Guerra Mundial eram retratados estereotipados, por vez reafirmando como vilões, inválidos, santos, este último somente personagens femininos, que raramente se tornavam adultos, pois morriam muito cedo ou experimentaram uma cura milagrosa (Dowker, 2013).

Destaca a autora que a representação dos deficientes na literatura infantil se resumia em personagens que passavam por processo de amputação de pé ou, simplesmente, descritos como aleijados, associados como infortúnios enviados por Deus como um bem irrevogável para o indivíduo, sendo, assim, aceitos para algo no plano superior.

A literatura infantil retratou historicamente a figura feminina associada à feminilidade, maternidade e sensibilidade, atribuindo-lhe características como

bondade, instabilidade emocional e fertilidade. Essas representações muitas vezes refletiam a visão dominante masculina, indo desde a princesa até a bruxa, cada uma carregando atributos benéficos e maléficos, reforçando ideais de sedução feminina. As personagens femininas eram comumente apresentadas em papéis altruístas, dependentes e frágeis, valorizando a pureza e recato em relação à sexualidade. Esses estereótipos se refletiam em clássicos como Cinderela, Branca de Neve e Pequena Sereia, onde a mulher era retratada como um modelo de doçura, beleza e passividade. Atualmente, há uma necessidade de reavaliar essa representação na literatura infantil, buscando uma abordagem mais alinhada com a realidade social. É crucial uma releitura que ofereça uma representação mais diversificada e próxima da verdadeira multiplicidade de papéis e identidades femininas na sociedade (Arboleya, 2023).

“nas histórias A princesa e o grão de ervilha, Branca de Neve, Cinderela, Pequena Sereia, Rapunzel, Sherezade, A Bela e a Fera e Pele de Asno, importa ressaltar em todas elas a forma com que o leitor infantil é levado a questionar marcado pelo papel tirânico e explorador do homem” (Arboleya, 2023, p. 113).

Perfaz na literatura infantil não apenas a representatividade da personagem feminina, mesmo que seja com maiores marcos, mas também destacam o personagem masculino, conforme Pires (2009):

(...) o masculino e o feminino são representados na maior parte das imagens de uma única forma, mostrando, de maneira geral, o homem como energético, forte, racional, ousado, atrevido e a mulher como passiva, frágil, sentimental, doméstica e comportada. Essa forma de referir-se à mulher pode ser vista principalmente na representação visual das mães, pois elas são talhadas como exemplos de proteção, carinho e ternura. Comumente é associada a imagens femininas uma idéia leve, suave, meiga, comportada, como o tipo ideal de feminilidade (Pires, 2009, p. 168).

A análise da família, sob os aspectos legais, sociais na literatura infantil, revela a evolução da legislação em reconhecer as diversas, configurações familiares existentes, buscando seu respaldo legal. Embora tenham ocorrido avanços para diversos tipos de famílias, algumas composições ainda não encontram aceitação entre segmentos conservadores da sociedade brasileira. Existe uma tendência em marginalizar formas alternativas de organização familiar, considerando-as uma ameaça aos valores tradicionais. Na literatura infantil é perceptível a ausência de representações variadas de estruturas familiares, silencia as experiências diversas vivenciadas por famílias brasileiras atuais. Essa lacuna reforça a ideia de uma família padronizada e única (Silva, 2021).

Ainda, conforme a autora, as crianças já trazem para a escola uma compreensão do conceito de família, moldada não apenas pela literatura, mas também por experiências e práticas cotidianas. É através dos livros que se pode ampliar essa compreensão, oferecendo uma visão mais abrangente e inclusiva das formas familiares. A falta de diversidade na representação reforça um modelo normativo clássico que não reflete a realidade de muitas famílias brasileiras.

2.3 – Impacto na Educação

“A escola é um espaço onde se efetiva a transmissão da cultura produzida por todos. Mesmo que os conteúdos veiculados transmitam a ideologia da classe dominante, essas informações poderão ser reelaboradas a partir da vivência do aluno e do professor e transformar-se em um instrumento de reflexão e luta. Para tanto entendemos ser necessária a presença de um professor capaz de refletir as contradições entre a ideologia veiculada nos livros e o cotidiano dos seus alunos, transformando esse livro em um instrumento gerador das habilidade de crítica e reflexão” (Silva, 1988, p. 81).

Desta forma, é evidente o papel do professor como mediador do processo de educação das relações étnico-raciais, uma vez que possui a capacidade de driblar os desafios literários, ou seja, transformar uma literatura preconceituosa em conhecimento formador de sujeitos críticos e reflexivos.

Segundo Moscovici (1978), as representações sociais desempenham um papel fundamental na definição do espaço das comunicações possíveis, dos valores e das ideias que são compartilhados pelos grupos sociais, influenciando e orientando as condutas desejáveis ou aceitáveis. O autor percebe essas representações como fenômenos quase tangíveis, que circulam e se consolidam por meio de interações verbais, gestuais e outros eventos do cotidiano. Elas ocupam uma posição intermediária entre o psicológico e o sociológico, refletindo a interação entre processos individuais e sociais na construção da realidade social. Sabendo que a literatura é uma forma de representação social, afirma-se que, tais obras literárias contribuem para a formação tanto dos aspectos psicológicos quanto sociológicos, consequentemente formando uma sociedade consciente ou não.

Assim, o processo educacional na etapa inicial, que engloba a educação infantil, demanda a seleção de uma estrutura que garanta o alcance de certos objetivos considerados prioritários. As abordagens educacionais devem ser desenvolvidas após uma análise cuidadosa da realidade da criança e do contexto

social em que ela e sua comunidade estão inseridas. É fundamental levar em conta os diferentes desejos e necessidades individuais, sem negligenciar a diversidade humana e suas manifestações sociais. O contato com a própria cultura e com demais outras, proporciona à criança uma compreensão mais ampla de suas próprias características, permitindo comparações enriquecedoras. Esse processo contribui para a formação da criança como um ser social, pois ao compreender a diversidade humana, ela aprimora sua compreensão do mundo ao seu redor. Assim, é vital garantir o acesso a materiais didáticos adaptados a cada região, promovendo assim uma introdução adequada da criança ao ambiente educativo (Corrêa, 2015).

Desse modo, sabe-se que a literatura infantil é imprescindível no processo de aprendizagem de crianças, especialmente da leitura e da escrita. De acordo com Silva (2010), “o ato de ler e ouvir histórias possibilita à criança expandir seu campo de conhecimento, tanto na língua escrita, quanto na oralidade”. Por isto, pode-se afirmar que a literatura infantil exerce uma influência fundamental na formação das identidades das crianças, moldando suas percepções sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor. De acordo com Abramovich (1989), é por meio da leitura de contos e histórias que as crianças têm a oportunidade de recriar a realidade e explorar diferentes visões de mundo. Portanto, a literatura infantil desempenha um papel crucial ao fornecer um espaço para a imaginação e reflexão, contribuindo assim para o desenvolvimento da identidade infantil (Mariosa e Reis, 2011).

A leitura dos livros infantis como vem sendo realizada em sala de aula não se associa ao objeto que provoca a obra de ficção, com suas propriedades, tal com a de estabelecer, com o leitor, uma relação dinâmica entre a fantasia presente encontrada no texto e o universo do imaginário. Este percurso, que talvez consista no significado do ato de ler enquanto possibilidade de fazer interagir imaginário e raciocínio, fantasia e razão, emoção e inteligência, acaba por ser interrompido - ou ao menos insuficientemente vivenciado -, quando se sobrepõem a ele finalidades suplementares, tida como superiores e não mais diretamente relacionadas à leitura (Zilberman, 2000, p. 11).

Desta forma, o contato precoce com a literatura permite que a criança se reconheça como leitora, estimulando o prazer pela leitura, pois a experiência literária ajuda na compreensão de sua própria identidade e na integração na sociedade e na história. Essa familiaridade com a literatura desenvolve a consciência para lidar com os desafios do dia a dia. A introdução de textos literários nas escolas destaca a importância da compreensão da cultura popular como um legado histórico, possibilitando, por meio do professor, que o desconhecido se torne familiar,

promovendo uma prática democrática que valoriza as diversas experiências sociais (Correa, 2015).

Ademais, o discurso literário não pode ser restritivo, pois estabelece uma ligação direta com a imaginação do leitor, incentivando-o a criar um mundo fictício em sua mente. Conforme destacado por Lajolo, a literatura não se limita a transmitir informações; ao invés disso, ela dá asas à imaginação e confere significado a coisas que antes pareciam destituídas de sentido. Segundo ela, "Literatura não transmite nada. Cria. Dá existência plena ao que, sem ela, ficaria no caos do inominado e, conseqüentemente, da não existente para cada um. E, o que é fundamental, ao mesmo tempo cria, aponta para o provisório da criação" (Lajolo, 1989, p. 43). Portanto, o discurso literário está diretamente ligado ao resultado da interação entre o leitor e o escritor, mais do que as quaisquer características específicas da obra.

Neste ínterim, a literatura desempenha um papel crucial na fase inicial da educação ao formar leitores, permitindo que a criança organize e expresse seus pensamentos, contribuindo assim para a construção do conhecimento e para sua própria descoberta e integração no mundo ao seu redor. Como observado por Zilberman, "a literatura sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente" (Zilberman, 2003, p. 25). Dessa forma, o livro literário amplia seu compromisso cognitivo, pois a criança não apenas lê uma história, mas também interpreta, relaciona e incorpora suas próprias experiências ao que é lido, expandindo assim seus horizontes. A identificação com a narrativa literária leva automaticamente à substituição do personagem pela personificação do leitor, tornando a experiência de leitura mais significativa e pessoal (Correa, 2015).

A literatura, como fenômeno de recriação do mundo através das palavras, será sempre um espaço para a encenação do real, da sociedade em que vivemos, permitindo que as crianças possam, através dela, dar significados às experiências ainda não vividas. Permite ainda que, as pessoas reflitam sobre a sociedade em que vivem, assim como, analisem sua própria realidade (Correa, 2015, p. 46).

Conforme a mesma autora a literatura ao encenar a realidade possibilita a criança uma vasta compreensão do real, capacitando-a a organização de seus próprios sentimentos. É nítido que a literatura abordada no campo escolar fará que os horizontes leitores dominem seu ambiente familiar, escolar e sua vida em sociedade através das ficções contido no discurso literário.

O valor literário tão-somente emergirá da renúncia ao normativo, o que implica abandono do ponto de vista adulto, ampliação do horizonte temático de representação e incorporação de uma linguagem renovadora, atenta ao discurso da vanguarda às modalidades da paródia, enfim, acompanhando a evolução da arte literária, que se dá sempre como ruptura e não como obediência (Zilberman, 2003, p. 69).

Dessarte, é fundamental reconhecer que, de maneira lúdica e envolvente, a criança absorve valores essenciais para sua formação cultural, moral e ética, mesmo sem conscientizar-se plenamente desse processo. Para garantir que isso aconteça sem parecer uma imposição pedagógica, é crucial que o livro seja genuinamente literário, permitindo que a criança mantenha sua autonomia de opinião e expressão de sentimentos. As crianças necessitam de obras que proporcionem o prazer da leitura, incentivando uma imersão no universo da imaginação ao mesmo tempo em que as conectam com a realidade. Dado o frequente cenário em que as crianças precisam amadurecer prematuramente, a literatura pode desempenhar um papel facilitador ao integrar a fantasia ao seu mundo real (Correa, 2015).

Conforme observado por Abramovich (1991), "é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo..." (Abramovich, 1991, p. 16). Assim, como destaca Coelho (2000), o reconhecimento da literatura infantil como um instrumento que contribui para a formação psíquica e intelectual das crianças e adolescentes, além de enriquecer a vida cultural da sociedade, é uma conquista relevante.

Desta maneira, a literatura infantil não apenas entretém e cativa, mas desempenha uma função educativa crucial, evidenciando seu aspecto pedagógico. Portanto, as histórias infantis atuam como veículos para transmitir valores fundamentais no processo de formação do indivíduo. Conforme ressaltado por Dohme (2011, p. 23), "as histórias são úteis na transmissão de valores porque dão razão de ser aos comportamentos humanos. Tratam de questões abstratas, difíceis de ser compreendidas pelas crianças quando isoladas de um contexto."

Salienta, ainda, que as crianças precisam de elementos tangíveis para internalizar conceitos, e as histórias infantis que elas escutam ou leem funcionam como pontos de referência para a assimilação de valores transmitidos. Essas

narrativas servem como um guia que traduz o abstrato para a realidade que as crianças podem compreender, enriquecendo-as com experiências que fortalecerão suas interações sociais e expandirão suas perspectivas de contato com o mundo (Silva, 2021).

A criança é incapaz de raciocinar no abstrato. Assim, virtudes, defeitos ou esforços louváveis que interferem no comportamento social do indivíduo, gerando consequências na sua vida, não podem ser entendidos com esta clareza pelas crianças. Falta referencial capaz de associar uma questão de comportamento algum fato: fulano agiu assim e deu-se mal... a falta de lealdade de Beltrano fez a verdade vir à tona... (Dohme, 2011, p.23).

Ressalta-se que uma das finalidades fundamentais e indispensáveis da intervenção curricular é preparar os alunos para se tornarem cidadãos críticos, ativos e solidários em uma sociedade democrática. Para alcançar esse objetivo, é necessário considerar a seleção de conteúdos curriculares, recursos e experiências do cotidiano escolar, bem como as aprendizagens que as crianças trazem para caracterizar a vida na sala de aula. A literatura desempenha um papel crucial ao transformar aspectos materiais, como gestos, cores, odores e saberes, em palavras profundamente humanas, contribuindo para tornar o mundo compreensível. Ela deve ocupar um lugar especial no contexto escolar, desempenhando seu papel socializador e humanizador. A leitura vai além da aquisição de habilidades, sendo um processo que envolve reflexão sobre práticas sociais que permeiam as relações humanas. O papel do professor é partir do conhecimento prévio do aluno para expandir suas experiências de leitura, promovendo o crescimento leitor e ampliando seus horizontes (Correa, 2015).

Menciona-se que a educação brasileira busca metas claras e alcançáveis, visando à emancipação dos indivíduos participantes do sistema de ensino nacional, tanto os alunos quanto os professores, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem é contínuo e afeta positivamente ambos. Destaca-se que essa abordagem pedagógica emancipatória está diretamente associada à liberdade de expressão, já que o conhecimento traz consigo o poder do discurso. O instrumento fundamental para alcançar esse objetivo é a literatura, que historicamente exerceu uma liderança inspiradora nos primórdios da educação (Zilberman, 2008).

Cândido (1995) argumenta que a literatura representa uma necessidade universal que deve ser atendida para evitar a mutilação da personalidade. Ao dar

forma aos sentimentos e à visão de mundo, a literatura organiza e liberta da confusão, contribuindo para a humanização. Privar-se do prazer na apreciação da literatura equivale a negar nossa humanidade. É crucial que os alunos desfrutem do uso das palavras, pois ao fazê-lo, tornam-nas suas, da mesma forma que outros, por meio de um processo que é simultaneamente individual e coletivo. É por meio dessa dinâmica que as palavras se transformam, se desdobram e se multiplicam, conferindo significado à atividade humana (Candido, 1995).

“A tendência geral na literatura da época era para a valorização da paz e justiça social” (Gregorin, 2009, p. 26). Com o passar do tempo, a importância da literatura evoluiu de ser uma promotora de paz para se tornar um recurso essencial na construção do processo educacional, especialmente no contexto da alfabetização e letramento. Embora sejam áreas distintas, elas estão interligadas e trabalham juntas para ajudar as crianças a adentrarem no mundo da escrita por meio da literatura infantil, estabelecendo assim, através do letramento, o começo da alfabetização do leitor (Prediger *et al*, 2022).

Conforme Freitas (2012, p. 244), “Trazer o livro da literatura infantil para o processo de alfabetização e letramento não significa apenas entender este instrumento pedagógico como algo descontraído e desvinculado das atividades rotineiras”. “Cada vez mais avançam as pesquisas e a compreensão em relação a importância dela nos processos pedagógicos” (Prediger *et al*, 2022, p. 249).

Desta forma, a literatura infantil, reconhecida como um valioso recurso pedagógico para crianças em fase pré-alfabetização, não só desperta o interesse natural dos pequenos em compreender histórias, mas também acelera o processo de aprendizagem em alguns casos. Ao se envolverem com as narrativas, as crianças são estimuladas a se tornarem leitoras, gerando uma demanda constante e estabelecendo um público ávido por conhecimento. Essa motivação desempenha um papel crucial na alfabetização, ao criar condições favoráveis para a leitura e compreensão de textos, preparando assim as crianças para uma jornada educacional mais sólida e enriquecedora (Zilberman, 1985).

Assim, ao utilizar a literatura infantil como um instrumento pedagógico, o professor estabelece um diálogo construtivo entre o aluno, o livro, a cultura e a própria realidade do leitor, permitindo a construção do conhecimento. A criança, ao ter uma

visão ampla de seu ambiente social, desenvolve sua capacidade de protagonismo, tornando-se mais reflexiva e crítica em relação às realidades vivenciadas. Destaca-se que o contato intelectual precoce com a literatura permite à criança desenvolver seu potencial criativo, ampliando seus horizontes cognitivos e promovendo uma melhor compreensão de si mesma e dos outros (Nascimento, 2003).

“a professora agirá como um elemento facilitador e incentivador do interesse da criança pela leitura à medida que não se comportar apenas como leitora, mas também como espectadora das ‘leituras’ reproduzidas pelas crianças” (Rego, 1995, p. 56).

“Observando-se o comportamento da criança, fica evidente a sua capacidade de inventar histórias, por isso a necessidade do professor oportunizar a expressão de suas ideias” (Nascimento, 2003, p. 24).

A literatura infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da inteligência e da imaginação, proporcionando à criança uma experiência de transformação do mundo real em um universo de faz-de-conta e incentivando a valorização da leitura (Camargo e Silva, 2020). Assim, a literatura infantil serve como uma porta de entrada para o mundo da leitura de forma divertida, graças ao seu caráter mágico e lúdico, o que a torna atrativa para seu público-alvo (Teles e Soares, 2013).

Além disso, como argumenta Oliveira (2010, p. 41), a literatura infantil contribui para a formação da criança em diversos aspectos, especialmente no desenvolvimento estético e na capacidade crítica, permitindo uma reflexão sobre seus próprios valores e crenças, bem como os da sociedade em que vive.

Nesse contexto, a escola desempenha um papel fundamental na formação humana por meio da literatura, atuando como mediadora ao envolver a criança no universo literário, o que, por sua vez, promove a compreensão de fatos históricos e ideias, permitindo que ela se desenvolva com autonomia e senso crítico (Camargo e Silva, 2020).

Segundo Cuche (2002), a identidade é um processo de negociação entre uma "autoidentidade", definida internamente, e uma "hetero-identidade", moldada pelas percepções externas. A validação ou desvalidação da autoidentidade é determinada pela dinâmica relacional. Quando grupos são submetidos a relações de poder, a autoidentidade tende a sofrer desvantagens se a hetero-identidade, estigmatizando o

grupo dominado, prevalece. Esse estigma imposto a minorias conduz a uma internalização de uma identidade negativa, onde se desenvolve um autodesprezo associado à adoção da imagem forjada pelos outros (hetero-identidade). Nesse sentido, “os livros de literatura infantil representam esta 'hetero-identidade', sendo a expressão simbólica do olhar do outro, atuam diretamente na formação de uma consciência de mundo e no processo de construção identitária das crianças” (Peres, Marinho e Moura, 2012, p. 9).

Por esta razão, segundo Silva (2010), a escolha dos livros utilizados nas séries iniciais desempenha um papel fundamental na escola. É responsabilidade da instituição selecionar cuidadosamente o acervo de sua biblioteca, optando por obras que contribuam para a formação de uma identidade positiva do negro. Ao mesmo tempo, deve proporcionar aos alunos não negros o contato com a diversidade e as especificidades da cultura africana. Isso implica abandonar visões estereotipadas e preconceituosas das características da população negra, ao mesmo tempo em que se aprende a valorizar as contribuições dos negros para a cultura brasileira.

A abordagem de Cucho (2002) nos permite compreender melhor a sensação de desvantagem experienciada por muitos estudantes negros e afrodescendentes mestiços. A escola, ao reforçar a valorização da cultura associada ao grupo dominante, perpetua a ideia divulgada pela mídia e outros canais de que a cultura mais estimada é aquela legitimada pelo grupo dominante. Esta cultura não reflete, evidentemente, os valores e identidades da população negra e mestiça afrodescendente. Portanto, não é surpreendente que haja manifestações de preconceito entre indivíduos negros contra sua própria comunidade.

Colaborando com este entendimento, é fundamental garantir que todas as crianças tenham acesso a livros que celebrem a cultura negra, independentemente de sua origem étnico-racial, a fim de desafiar a falsa ideia de superioridade do branco sobre o negro. É fundamental quebrar esses paradigmas que foram solidificados ao longo do tempo e destacar a riqueza da cultura da população negra em todas as suas expressões estéticas, artísticas e históricas, que desempenham um papel fundamental na formação étnica de nosso país. Isso proporcionará à criança negra modelos positivos e autênticos de representação, tanto nas ilustrações quanto nos textos infantis (Farias, 2018).

Assim, colabora com o entendimento:

Através dessas possibilidades, podemos revisitar obras clássicas, abrir novos textos e apontar novos horizontes para a literatura brasileira, que ainda está firmemente assentada no discurso colonial e em uma representação patriarcal e racista da sociedade. Essas cicatrizes marcam fundo os processos culturais brasileiros, em um apagamento da subjetividade negra em nossa literatura e na reprodução dos velhos estereótipos de raça e classe social. Desse modo, é preciso que grupos silenciados possam se ver representados na literatura a partir de seu próprio lugar de fala. Mais que isso, é preciso que haja diálogo entre esses discursos a fim de que se possa compreender a diferença entre as percepções do vencedor e do vencido (Ferreira, Roque e Taufer, 2023, p. 17).

Por meio dessas abordagens, é possível reexaminar obras clássicas, descobrir novos textos e vislumbrar novos caminhos para a literatura brasileira, que ainda é fortemente influenciada pelo discurso colonial e por uma representação patriarcal e racista da sociedade. Essas características deixam marcas profundas nos processos culturais do Brasil, resultando em uma sub-representação da subjetividade negra em nossa literatura e na perpetuação de antigos estereótipos de raça e classe social. Portanto, é fundamental que os grupos marginalizados se vejam refletidos na literatura a partir de suas próprias perspectivas. Além disso, é necessário promover o diálogo entre esses discursos para compreender a diferença entre as visões do opressor e do oprimido (Ferreira, Roque e Taufer, 2023).

Ainda segundo os autores, para alcançar esse objetivo, é imprescindível abrir brechas em nosso cânone literário nacional e regional e explorar novos discursos, a fim de redefinir antigas representações que derivam do poder de dominação simbólica e que se perpetuam ao longo do tempo em estereótipos negativos de grupos marginalizados. Desse modo, o trabalho em sala de aula com textos que representam os negros, tanto clássicos quanto contemporâneos, permite uma análise mais ampla e diversificada da literatura, aproximando-a das experiências dos grupos marginalizados. Esse processo também possibilita o contraste com obras e autores tradicionais, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão crítica e refinada dos processos sociais que permeiam nossa produção literária e cultural.

Desta forma, ao usarmos a literatura como uma ferramenta para promover mudanças sociais, buscamos sensibilizar nossos alunos e permitir que a criança crie e recrie seu mundo de maneira criativa. Nesse sentido, reitera-se que é responsabilidade dos educadores selecionar com cuidado obras com conteúdo

racista, especialmente aquelas escritas em épocas em que as classificações raciais ainda eram consideradas. Embora tais livros não devam ser excluídos de nosso repertório, se forem de qualidade, devemos usá-los como ponto de partida para discussões sobre valores, justiça e respeito, estimulando nas crianças uma reflexão crítica sobre os padrões e ideias preconceituosas ainda presentes em nossa sociedade (Farias, 2018).

É imprescindível afirmar que a utilização assertiva da literatura infantil, oportunizando o livro literário como material pedagógico, referindo "Livro: é brinquedo diferente?" nome do projeto desenvolvido, as discussões e leituras com enfoque afrocentrado proporcionaram às crianças negras a oportunidade de se reconhecerem e de construírem uma autoimagem positiva, influenciando também suas interações com os colegas. Ler livros com personagens negros, contendo suas histórias, sua cultura, sua religiosidade, enfim suas características, expandiu o repertório das crianças, reafirmando uma variedade de papéis e possibilidades que promovem a educação antirracista na Primeira Etapa da Educação Básica (Vieira e Carvalho, 2023).

Ao contrário, afirma-se que a ausência de representação positiva do povo negro na literatura infantil tem um impacto significativo nas identidades das crianças, levando meninos e meninas a negarem sua própria identidade racial por não encontrarem referências positivas que abordem a estética, cultura, valores e conhecimentos da comunidade negra (Albuquerque, 2015). Para Gonçalves (1987) “[...] o ritual pedagógico do silêncio exclui dos currículos escolares a história de luta dos negros na sociedade brasileira e impõe às crianças negras um ideal de ego branco (Gonçalves, 1987, p. 28).

Vale mencionar, que tanto a ausência de representação positiva, quanto a ausência de personagens negros com contexto literário nacional, é afirmação sua inexistência no contexto social, assim a autora afirma que “[...] o racismo em nossa sociedade se dá de um modo muito especial: ele se afirma através da sua própria negação” (Gomes, 2005, p. 46). Isto é, o negro não é reconhecido como um cidadão de direitos e deveres.

O papel da escola é relevante, uma vez que formam cidadãos críticos e conscientes, subtende-se. Porém, uma escola que prega o contrário, preparando o

indivíduo para o conformismo e aceitação tácita, dificilmente possibilita condições para o desenvolvimento pleno e participativo do aluno, pois ao invés de formar cidadãos críticos e conscientes, a escola gera um modelo de aluno respeitador, “bom”, submisso e ordeiro. Assim, ela uniformiza a visão da realidade e as aspirações dos grupos dominantes que compõem a sociedade (Silva, 1988).

Segundo Gomes (2005), reconhecer-se em uma identidade específica é afirmar-se perante a sociedade, é identificar-se como membro de um grupo social de referência. No contexto da formação da identidade negra, a autora ressalta que esta é compreendida como uma construção social, histórica, cultural e plural. Isso implica na formação da autoimagem de um grupo étnico/racial e dos indivíduos que pertencem a esse grupo, influenciada pela interação com outros grupos.

Em outras palavras, a identidade negra é um fenômeno social construído, profundamente ligado ao aspecto simbólico dos valores, costumes, crenças, rituais, linguagens, entre outros elementos (Gomes, 2012). Assim sendo, a literatura responsável por esta transmissão de valores, crenças, linguagens, ou seja, capaz de construir uma sociedade irrigada pelo preconceito ou não, com um histórico ancorado no sofrimento e exploração nos escritos autorais, corre-se o risco social da perpetuação de ideias e concepções racistas, uma vez que Gomes (2012, p. 2-3) reitera que “é um processo construído historicamente em uma sociedade que padece de um racismo ambíguo e do mito da democracia racial. Como qualquer processo identitário, ela se constrói no contato com o outro [...]”.

Logo, uma observação relevante é a forma como o racismo se manifesta no Brasil, como discutido pelos autores analisados. Foi observado que o racismo na educação opera de maneira oculta, porém impactante para diversas pessoas, refletindo a tese do racismo estrutural, no qual práticas sociais perpetuam uma falsa democracia racial. Isso se evidencia nas disparidades no tratamento e nas oportunidades enfrentadas pela população negra em diversas instituições brasileiras. Nesse contexto, é perceptível que o racismo na educação assume uma dimensão estrutural e frequentemente se manifesta de maneira implícita, conforme destacado neste capítulo. Essa manifestação implícita pode ser observada nas práticas dos educadores, quando estes se omitem na educação antirracista, ou ainda, em relação aos alunos negros ou nas interações entre os próprios alunos. No entanto, tais práticas

podem ser evitadas por meio da implementação de ações antirracistas eficazes (Pinheiro, 2022).

Conclui-se segundo a mesma autora, uma educação antirracista busca garantir um ensino de qualidade para todos, destacando a história da descendência africana na formação do Brasil e não ocultando as lutas e conquistas do movimento negro. O antirracismo não se resume a uma luta contra os brancos, mas sim contra um sistema que favorece um grupo social em detrimento de outros. É inegável que o Brasil possui uma cultura afrodescendente, embora essa realidade ainda seja negada de várias maneiras, o que enfatiza a necessidade de uma discussão ampla no aspecto educacional, sob uma perspectiva política. Portanto, é essencial promover práticas antirracistas na formação dos professores e nas estratégias educacionais destinadas aos alunos desde a Educação Infantil.

CAPÍTULO III

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA INFANTIL GOIANA

Este capítulo tem como objetivo apresentar os dados da análise acerca da representação do negro em livros de literatura infantil goiana, busca-se identificar e compreender a forma ou a ausência de representatividade de personagens negros.

Preliminarmente, a personagem desempenha um papel fundamental na construção de uma narrativa. Como afirma Candido (1970, p. 21), "É geralmente com o surgimento de um ser humano que se declara o caráter fictício (ou não fictício) do texto". De fato, é por meio da personagem que nos aproximamos dos textos, nos deixamos envolver, provocar e transportar para a história narrada. Enfim, "em todas as artes literárias e nas que exprimem, narram ou representam um estado ou estória, a personagem, realmente constitui a ficção" (Candido, 1970, p. 31).

Assim aponta o autor,

A personagem é um ser fictício – expressão que soa como paradoxo. De fato, como pode uma ficção ser? Como pode existir o que não existe? No entanto, a criação literária repousa sobre esse paradoxo, e o problema da verossimilhança no romance depende desta possibilidade de um ser fictício, isto é, algo que, sendo uma criação da fantasia, comunicar a impressão da mais lídima verdade existencial. (...) O romance se baseia, antes de mais da personagem, que é a concretização deste (Candido, 1970, p. 55).

A lógica da personagem, como referido por Candido, está relacionada ao fato de que ela não é um produto acabado ou um ser natural. Pelo contrário, ela é uma criação da imaginação, uma produção literária que possui um propósito anterior à sua existência, sendo concebida com uma intenção específica e moldada para se apresentar como tal aos olhos do autor. Candido explica:

As personagens reais, assim como os objetos reais, são totalmente determinados, apresentando-se como unidades concretas, integradas de uma infinidade de predicados, dos quais somente alguns podem ser "colhidos" e "retirados" por meio de operações cognoscitivas especiais. Tais operações são sempre finitas, não podendo por isso nunca esgotar a multiplicidade infinita das determinações do ser real, individual, que é "inefável". Isso se refere naturalmente em particular a seres humanos, seres psicofísicos, seres espirituais, que se desenvolvem e atuam. A nossa visão da realidade em geral, e em particular dos seres humanos individuais, é extremamente fragmentária e limitada (Candido, 1970, p. 32).

Podemos compreender que a personagem de ficção se torna um meio, através da obra escrita, para alcançar um fim: a reflexão do ser humano real sobre o ser humano criado. Mesmo que a literatura não tenha a intenção explícita de abordar questões existenciais, ela inevitavelmente as provoca, uma vez que seu objeto de estudo, o cerne de sua essência, é o próprio ser humano. O homem é um espelho a ser refletido (Muller, 2016).

Neste mundo fictício, as personagens têm características distintas e são mais conscientes de si mesmas, em contraste com a vida real caótica. Elas são definidas de forma clara devido a uma lógica estabelecida pelo autor, tornando-as exemplos eficazes dentro da narrativa. Entende-se que existe uma relação próxima entre a personagem e o autor. O autor cria a personagem com base em sua própria experiência e visão de mundo, transformando-as em manifestações de potenciais que vão além de simples reflexos de sua personalidade, mas sim modificações que refletem como a ficção interpreta a realidade (Candido, 1976).

Conforme o mesmo autor, essa conexão entre o autor e suas personagens estabelece limites para a imaginação e criatividade de cada escritor. Embora a liberdade criativa não seja absoluta, ela é influenciada pelos limites e experiências do criador ao dar vida às suas criações literárias.

Esta pesquisa realizou uma análise detalhada das obras previamente listadas, adotando uma abordagem sequencial baseada na cronologia dos autores e obras contidas no "Dicionário biobibliográfico de membros da Academia Goiana de Letras", de Mario Ribeiro Martins, do ano 2007 e no "Dicionário biobibliográfico de membros da Academia Goianiense de Letras", de Mario Ribeiro Martins 2008. A análise será conduzida explorando a produção de literatura infantil goiana de cada um, além de considerar os aspectos ilustrativos das obras.

A investigação se concentrou em analisar se há na literatura infantil goiana a presença e a representação do personagem negro; se este é protagonista, se ele tem voz, se aparece somente como coadjuvante, como são as descrições de suas características étnico-raciais, em quais as condições sociais eles aparecem, como são ilustrados e se há estereótipos na representação dos personagens negros.

Essa abordagem visou aprofundar a compreensão sobre a representação do negro na literatura infantil goiana, considerando tanto os elementos textuais quanto os ilustrativos presentes nas obras selecionadas. Na oportunidade, informa-se que para que fosse considerado negro por nós, o personagem deveria apresentar ao menos três características fenotípicas da população negra.

3.1 – Augusta Faro Fleury de Melo

3.1.1 Aconteceu no Reino de Cristal

Informações Gerais

Nome: Aconteceu no Reino de Cristal

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 22

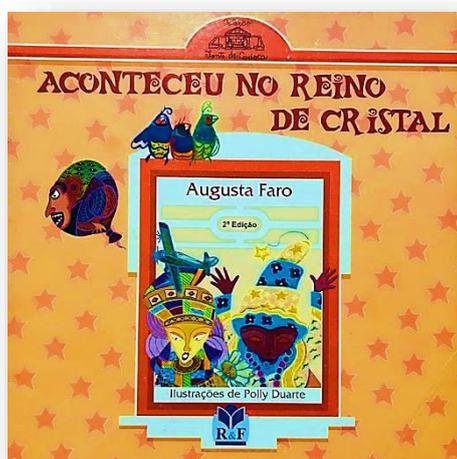


Figura 1

Um dos itens analisados nesta pesquisa é se o livro possui personagens protagonistas negros e os dados mostraram que a obra traz cinco personagens que por nós foram classificados como negros, destes, somente um possui nome e discurso no texto configurando-se como protagonista (figura 2).



Figura 2

No tocante a fala na história, o que pode perceber é que somente o protagonista, Fada Maior, possui a fala a seguir: “Gente, ninguém morreu! Tudo tem jeito! Vamos pedir a Deus que desapareça o símbolo, senão ela terá que ir para o Reino das Bruxas. O importante ela já tem, seu interior é bom. Só isso! Vamos rezar!” (Faro, 2010, p. 16).

De outro lado, ao averiguar se há personagens negros como coadjuvante no livro em análise, nota-se que há quatro personagens negros que consideramos secundários ou coadjuvantes, pois estão ocupando o cenário em parte inferior, bem como não possui fala, configurando para nós como coadjuvante.

Ao buscar as descrições as características étnico-raciais veem-se que é nítido que estas é somente ilustrativa, como exemplo boca grande, cor da pele com melanina acentuada, nariz avantajado.



Figura 3

Os outros personagens negros, que não possuem nomes na narrativa, ocupam lugar na parte inferior do cenário, e, também, não possui fala na história. O personagem masculino possui como características: nariz bem avantajado; roupas extremamente coloridas; possuindo um instrumento musical nas mãos, exercendo papel de cantor do baile.



Figura 4

Chama atenção a representação da personagem (circulada na figura acima), nós a consideramos secundária, pois não há fala; possuem nariz avantajado; boca grande; cabeça achatada; a boca demasiadamente vermelha; cabelo crespo e, não por coincidência, é a menor em toda a imagem e, ainda, possui a melanina mais acentuada. Refletimos que a representação de tal personagem é caricaturada e devemos ponderar qual criança ou pessoa negra desejaria apresentar tais características.



Figura 5

Por outro lado, um personagem apresentado como antagonista, é ilustrado em um ambiente escuro, suas vestimentas também são escuras, traz nas mãos uma vassoura, nariz é gigante e afilado e dentes pontiagudos; percebe-se também que o

personagem vive com um dragão e uma rã em seu ombro; o ambiente por sua vez mostra galhos secos, cenários escuros, com cores opacas, como vê-se na imagem abaixo:



Figura 6

Ao observar-nos nota-se que o personagem antagonista vive em um ambiente, sugerindo, um lugar tenebroso e medonho, o que nos chama atenção aqui é que as cores opacas e escuras são chamadas na ilustração para representar uma figura e um ambiente pavoroso.

Rosemberg (1979) destaca que entre as principais formas de discriminação dos indivíduos negros estão: a preferência pela personagem branca na ilustração das obras; diferentes traços físicos, comportamentos e funções sociais para personagens brancas; representações incompletas do negro e associações de personagens a animais. Rosemberg ressalta ainda a utilização do simbolismo da cor negra para fazer alusão à maldade, a sujeira e à tragédia.

Ademais, os elementos textuais confirmam esta leitura de personagem e lugar pavoroso.

“Ele chegou cheirando coisa ruim. Saíam labaredas e sua vassoura virtual, toda fabricada em raio laser. Ó, carinha pretensioso! Ele fez pose, foi curto e grosso: ‘Fui eu quem jogou praga na mãe de Raiozinho de Prata para que nascesse bruxa. Minhas mágicas não penetraram na alma, no coração ou na mente – não consegui! Mas, por fora, já viram né? Veja o símbolo é pura bruxinha! Ah! Ah! Ah! O maldoso, com suas garras sujas adorava, o pânico das fadas. Tirar a alegria dos outros era a função que mais curti! Continuou falando: “Sabe por que fiz isso? A fada – mãe nunca me deu confiança e sempre fui apaixonado por ela. Fui esnobado. Pronto! Vinguei-me e bem vingado! Não me amolem mais!” (FARO, 2010, p. 14)

Procuramos identificar a forma, modelo, traços, pinturas que os personagens negros são representados, vendo que na ilustração dos personagens negros são marcantes, uma vez que as características físicas estão avantajadas ao comparar com os demais personagens da história. Ressalta-se, ainda, a ilustração do antagonista, pois seus traços, e pinturas estão assombradas representadas por suas características físicas, deixando o leitor horrorizado.

Ao identificar se há incitações ao preconceito étnico-racial, nota-se que as ilustrações presentes constroem negativamente a imagem da população negra no leitor. Assim, conseqüentemente, o público infantil ao ler tal obra, poderá, assimilar o negro com traços e personalidades estereotipadas, perpetuando a discriminação da população negra.

Observa-se a presença de estereótipos em relação à população negra, uma vez que todos os personagens de origem africana são retratados de maneira estereotipada, exibindo traços exagerados e simplificados. É relevante notar que o ambiente associado ao antagonista da história é descrito de forma sombria, com características ambientais que remetem à animalização e escuridão, criando uma atmosfera carregada de conotações funestas. Como o antagonista é retratado como um personagem branco, isso direciona a atenção do leitor para a escuridão do ambiente, intensificando a percepção de obscuridade.

Enfim, foram cinco os personagens negros nesta obra, sendo quatro personagens, somente, como coadjuvantes, e um apresentado com papel de protagonista. Uma personagem negra narrada e ilustrada como uma fada, que vive em um palácio no reino encantado de cristal. Mencionando o ambiente onde o vilão vive, subtendendo morar num lugar sujo, escuro, solitário.

A análise crítica da representação dos personagens negros na obra revela implicações profundas para a educação das crianças. Ao retratar os personagens negros de maneira estereotipada, a obra pode reforçar visões preconceituosas e discriminatórias sobre as pessoas negras, contribuindo para a perpetuação do racismo. A falta de representatividade positiva e a ausência de vozes ativas para personagens negros podem impactar negativamente a autoestima e a autoimagem das crianças negras.

3.1.2 Alice no País de Cora Coralina

Nome: Alice no País de Cora Coralina

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: Kelps

Ilustração: Marcio Amaral e Valderi Francisco

Número de páginas: 104

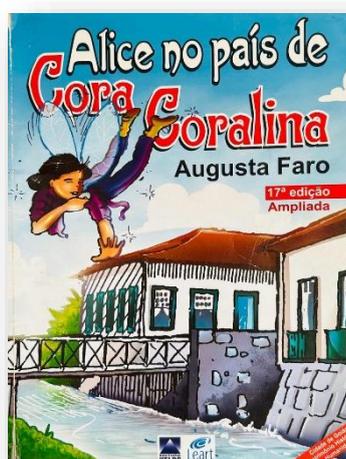


Figura 7

Buscando descobrir se há representação de personagens negros, conclui-se que não há tal representação, nem como protagonista ou coadjuvante. Vale mencionar que há quatro momentos na obra, que implicitamente, refere-se, a população negra e sobre sua história, por exemplo no trecho de Faro (2018) que diz: Fiquei sabendo que, no tempo da escravidão, os senhores enfezados mandavam trançar chicotes com couro de peixe, para castigar os pobres escravos (página 28); A gente pode ver, quase chegando à cidade, muros compridos feitos de pedras, construídos pelos escravos (página 29); Dizem que as assombrações são escravos que sofreram muito ou almas de ricos que enterraram ouro e estão sem sossego no outro mundo (página 58); Até que eram bonitas, olhos grandes e pretos, ligeiramente morenas (página 87).

Os primeiros trechos não são elementos suficientes para afirmar o preenchimento dos quesitos. O último trecho, identifica-se a instigação ao preconceito

étnico-racial pela fala, dando a compreensão que as pessoas negras não são bonitas, aniquilando a identidade e autoestima do leitor, logo neste último trecho há dois tipos de preconceitos, primeiro a palavra **até** que deixa entender que os negros são feios e segundo a questão da miscigenação usando o termo **morenos** como eufemismo.

Essa ausência de representação acaba contribuindo para a invisibilidade dos negros na literatura infantil. Conforme pode-se notar com algumas imagens abaixo:



Figura 8



Figura 9



Figura10

Diante da análise, vê-se que a eliminação dos personagens negros em uma cidade marcada pela história de escravidão e exploração de ouro é uma tentativa de eliminação do personagem negro em uma tentativa flagrante de embranquecer a população goiana. Além disso, essa invisibilidade compromete a capacidade do livro

em educar e sensibilizar crianças sobre a diversidade cultural e étnica, privando-as de modelos positivos de identificação e reforçando uma visão limitada e excludente do mundo.

Desta forma, para as crianças brancas e negras que leem o livro, a ausência de personagens negros pode ter impactos profundos, uma vez que tal invisibilidade dos personagens negros pode perpetuar uma visão eurocêntrica da sociedade.

Nesta ideia Calegari e Moreira (2016) ressaltam que a perpetuação da representação da população negra sempre estará vinculada ao tempo escravocrata, o que pode perceber na citação abaixo:

Desse modo, a literatura criou um negro estereotipado, ligado à escravidão, eternamente servindo ao branco, limitado intelectualmente e tendo na sua força física as características de selvagem. As marcas de inferioridade fazem parte das descrições, e a imposição da cultura branca sufoca a cultura africana que ficou esquecida na literatura. Essa postura representa o desprezo, ou pior, a negação de uma fatia representativa de quase metade da população brasileira, uma nação negra em sua boa parte, mas unicamente branca na sua literatura (Calegari e Moreira, 2016, p.11).

A abordagem do negro na literatura revela-se preconceituosa, principalmente devido à sua ausência, porém quando há sua representação não significa que seja mais autêntica ou valorizada. Ao contrário, ele permaneceu em grande parte como um mero tema do contexto histórico, retratado quase exclusivamente como escravo, sem ser humanizado.

Diante desta análise, percebendo que a obra não traz a existência de nenhum personagens negro, vê-se que em sua maior parte, as práticas do ensino escolar ignoram/excluem as africanidades, traços culturais africanos, e afrodescendências, cultura africana transformada ou “reprocessada no Brasil” (Cunha Jr., 2008, p. 234), presentes no processo de construção da história local, o que gera um ônus para a população negra e a sociedade em geral fugindo a responsabilidade de “construir significações positivas da cultura afrodescendente e desenvolver ações que promovam à diversidade cultural e histórica” (Nunes, 2011, p.51), invisibilizando o negro e suas contribuições na nossa construção histórica. Fato perceptível na maioria dos livros que compõe a literatura infantil utilizada na escola e que invisibiliza a presença negra, bem como as suas inúmeras contribuições à história e à cultura locais. Embora esse “silêncio do não falar sobre os temas de interesse dos

afrodescendentes e da cultura trazida pelos africanos para o Brasil, não cala a herança cultural” (Cunha Jr., 2008, p. 234) que deve ser reconhecida e discutida nas escolas.

3.1.3 Chapeuzinho Verde

Informações Gerais

Nome: Chapeuzinho Verde

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 22

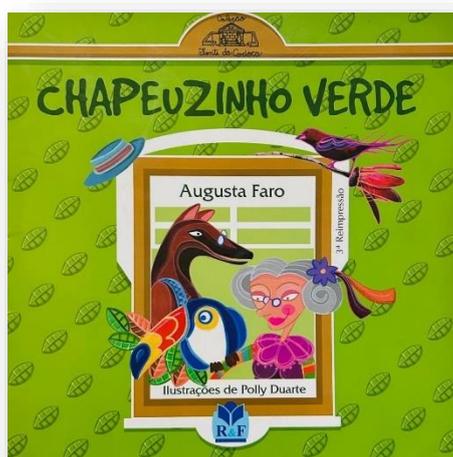


Figura 11

A obra apresenta três personagens negros, todos coadjuvantes, pois não possui fala, e nem ocupa posição de protagonista.



Figura 12



Figura 13

Percebe-se que suas representações aparecem estereótipos, tais como: nariz avantajado, boca grande, e com melanina acentuada, também categorizado como secundário, pois não há fala na história.

Visualizamos, conforme figura 13, que os personagens negros aparecem inseridos em um cenário que remete a destruição, sem traços de face; dentro de um barco repleto de lixo; dando a impressão de que a poluição do rio é de sua responsabilidade.

Inferimos que os personagens negros aparecem em condições sociais marginalizados, pois a ilustração, conforme figura 13, sugere a falta de saneamento básico, descarte regular de lixo e más condições de higiene.

Nos causou estranhamento a presença no cenário de São Benedito, conforme nota-se na imagem abaixo, menciona-se, que há inserção da religiosidade ao perceber-se a imagem de um santo negro, sendo ele São Benedito, pois sabe-se que

se trata de um santo protetor da cozinha, nas primeiras folhas do livro, em conformidade com a figura 14. O estranhamento se deu porque ele não ocupa nenhum destaque na narrativa e tão pouco é associado a nenhum personagem. O que nos leva a refletir é porque um santo sabidamente protetor dos serviçais da cozinha, lugar historicamente destinado a pessoas em particular, mulheres negras.

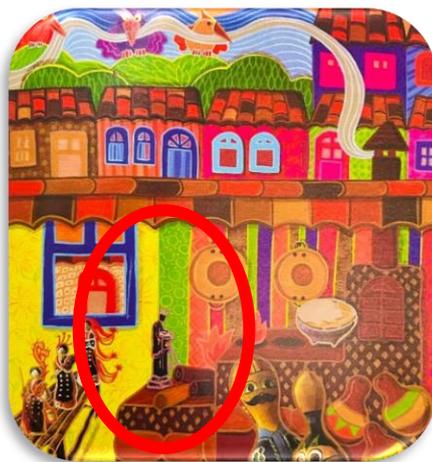


Figura 14

Ademais, a ausência de expressão fácil em alguns personagens negros sugere um esforço para desumanizá-los e negar-lhes identidade social, sendo uma representação caricatural e desumanizadora não apenas reforçando os estereótipos prejudiciais, mas também contribuindo para a invisibilidade e marginalização das pessoas negras na narrativa literária.

Desta forma, do ponto de vista das relações étnico-racial, traz consequências imensuráveis para as crianças negras e brancas como leitoras da obra. As crianças negras são expostas a estereótipos e imagens negativas causando danos à autoestima e ao senso de identidade, reforçando a ideia de que suas características físicas e culturais são inferiorizadas, impactando seu desenvolvimento emocional e social. Em última instância, esta representação inadequada dos personagens negros pode fomentar e reforçar dinâmicas de discriminação e exclusão racial, comprometendo a construção de uma sociedade antirracista.

3.1.4 Giripoca

Nome: Giripoca

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: ESCA – Agência Cultural

Ilustração: Adriana Mendonça

Número de páginas: 24

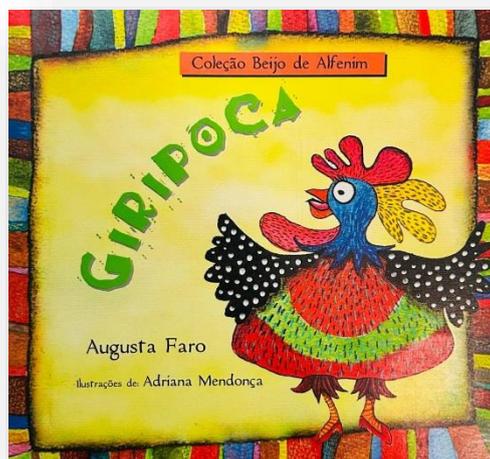


Figura 15

Na obra não há protagonista negro, os personagens que aparecem possuem características tais como: lábios finos, olhos puxados e cabelos lisos, conforme figura abaixo.



Figura 16

Nesta análise é perceptível a invisibilidade da população negra, uma vez que há a ausência de personagens protagonistas e coadjuvantes negros. Essa situação não apenas reflete a falta de representatividade étnica, mas também nega o reconhecimento das experiências e identidades das pessoas negras.

Desta forma, as consequências dessa invisibilidade podem ser significativas para a formação das crianças leitoras. Para as crianças negras, esta ausência de personagens com quem possam se identificar e cujas experiências possam refletir as suas próprias, pode gerar sentimentos de inadequação, invisibilidade e falta de pertencimento, o que afetará sua autoestima e autoimagem, e, ainda, sua percepção de valor e lugar na sociedade. De outro lado, para as crianças brancas, esta falta de representatividade da população negra, contribui para eternizar a ignorância e a falta de empatia em relação às experiências de outras etnias, e mais uma vez, reforçando a ideia de superioridade e normalização e exclusão de personagens negros na literatura infantil.

Acerca da invisibilidade da população negra percebida nesta análise, sua inexistência reafirma o que preconiza Silva (2010):

O produto final da invisibilidade e do recalque é a autorrejeição e a rejeição ao outro assemelhado étnico-racial. É o ódio contra si próprio e ao seu outro assemelhado, um tipo insidioso de autodesvalorização que resulta em desagregação da identidade étnico-racial e em desmobilização coletiva (Silva, 2010, p. 22).

Conclui que “a invisibilidade pode construir no invisibilizado um sentimento de não existência e de exclusão” (Silva, 2010, p. 47).

3.1.5 Mentirinha, Tagarelinha e Preguicinha

Nome: Mentirinha, Tagarelinha e Preguicinha

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 22

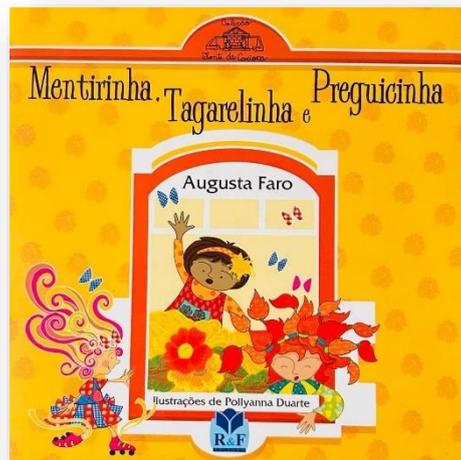


Figura 17

Ao averiguar se o personagem protagonista é o negro, mais uma vez percebemos a persistência da representação de negros como coadjuvante.



Figura 18

A obra ao nosso ver também peca ao apresentar dois personagens negros na situação de coadjuvante, ambas aparecem sem nome na narrativa, uma delas é uma criança negra que expressa satisfação implícita diante de uma situação embaraçosa: ela lidera a zombaria contra outra criança, ela estimula a humilhação, constrangimento. Isto nos levou a refletir porque a maldade é um sentimento implícito de pessoas negras. Conforme imagem abaixo.



Figura 19

Ao referir-se a esta análise destes personagens, ressalta Silva (2016):

“Tanto na literatura, quanto nas mídias em geral, o negro aparecia, comumente, como coadjuvante ou figurante, sendo sub-representado e não exercia o papel de protagonista. Ainda hoje, o universo em que ele aparece relaciona-se, na maioria das vezes, à camada pobre da sociedade. O seu papel é aquele de menor prestígio: engraxate, empregada doméstica, operário, lavador de carros, ou pior, associado ao tráfico, ao banditismo, à marginalidade. Sobretudo nas produções para a criança, cuja formação da identidade está em processo. A maioria dos desenhos animados, por exemplo, apresentam como protagonistas personagens brancos, o negro, se aparece, é o vilão responsável por toda a maldade e perseguição ao herói” (Silva, 2016. p.42).

Considera-se que a negritude sempre esteve associada “[...] à sujeira, à tragédia, à maldade” (Rosemberg, 1985, p. 84), logo, o personagem negro na literatura infantil, assim como nesta análise percebe-se que o negro está representado na condição de incitar a maldade e situação vexatória.

A segunda personagem negra coadjuvante, simplesmente, compõe o cenário desta literatura, não tendo oportunidade de fala, sendo representado com ar de espanto, conforme vê-se na figura 18.

Enfim, a obra ilustra personagens negros de forma estereotipadas com sentimentos considerados inapropriados e, também, atitudes que provocam situação vexatória. Assim, o leitor ao deparar com esta realidade literária construirá precocemente a rejeição pela personagem negra, conforme figura 19.

Nesta análise detalhada da obra mostra implicações relevantes para a educação de crianças negras e brancas em termos de relações étnico-raciais. A falta de representatividade positiva e a presença de estereótipos negativos podem resultar para as crianças negras uma percepção distorcida de si mesma, de sua identidade cultural, levando a uma diminuição da autoestima e autovalorização, e, ainda, ressalta-se que a ausência de protagonistas negros e a representação negativa destes personagens podem reforçar a ideia de inferioridade e marginalização, comprometendo seu senso de pertencimento e aspirações futuras. Quanto a criança branca leitora da obra literária, haverá uma eternização de estereótipos e preconceitos, levando-as a internalizar noções negativas sobre as pessoas negras e a reproduzir atitudes discriminatórias.

3.1.6 Pirlampo o Amigo de Palha

Nome: Pirlampo o Amigo de Palha

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: ESAC – Agência Cultural

Ilustração: Adriana Mendonça

Número de páginas: 20

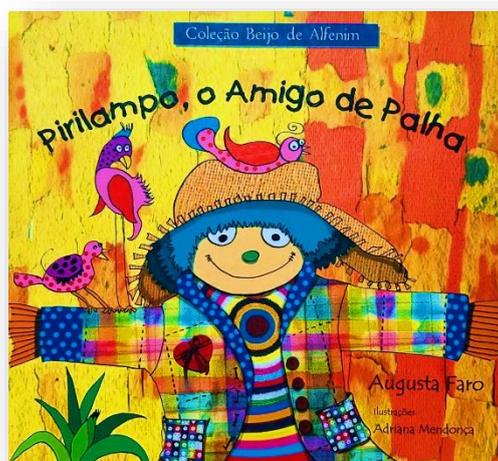


Figura 20

Na busca de identificar se há personagens negros como protagonista, conclui que há, tão somente, um personagem negro, chamado de Zeprequeté (figura 21), que durante toda a narrativa literária, possui fala, quando dialoga com seu amigo Pirlampo (figura 22). Conforme imagens abaixo. Vale ressaltar que o nome do personagem Zeprequeté possui significado, de acordo com o Dicionário Informal SP, é uma pessoa sem valor ou importância; que não tem poder econômico e social, o que nos leva a questionar por que nominar uma pessoa negra com o nome de significado deste.



Figura 21



Figura 22

Zeprequeté é apresentado na narrativa (figura 21) sem ser descrito como uma criança negra, sendo sua identidade racial percebida apenas pela ilustração. Criança negra, lábios grossos, cabelos crespos, nariz não muito avantajados, que vive solitária, que conversa sozinha, e conta história. Fica explícito para o leitor uma visão de que o personagem negro residente da zona rural, segregado, sem amigos, uma

vez que este fala com o vento ou algo imaginário e se torna um velho, tendo como única utilidade a contação de história. Tais construções os remetem a perpetuação histórica da vida da população negra na literatura nacional.

Trecho do livro, página 16:

“Muitos anos depois, quando Zeprequeté, velhinho contava esta para seus netos, eles pensavam: ‘Será que o vovô está inventando? Contando uma historinha pra gente?’ Mas, no fundo, bem no fundo do coração dos netinhos de Zeprequeté, eles sabiam que o amor era capaz de fazer milagres!” (Faro, 2005, p. 16)

Vale ressaltar o desmerecimento como o traço fenotípico de extrema importância para a militância negra que é a representação do cabelo crespo, como um ninho de passarinho, e sujo, momento perceptível ao analisar a figura abaixo:



Figura 23



Figura 24

Por fim, as representações das condições sociais que os negros ocupam nas ilustrações literárias estão vinculadas ao ser inanimado, pois ao ilustrar Zeprequeté recebendo os pássaros em seus cabelos (página 12), logo após duas imagens nas páginas anteriores referente ao espantalho também receber pássaros em sua cabeça e braços, estabelece uma correlação pejorativa entre ambos. Sobre tais ilustrações, o leitor será instigado a mentalidade que o personagem negro também seja objeto criado de palha e um ser paralisado, medonho, utilizado para espantar animais do milharal. Observa-se, ainda, que o personagem negro possui dificuldade de interação, de fazer amizades, de ser amado, sendo inútil, uma vez que na história é narrado que o personagem vivia solitário, sem amigos para brincar e se divertir, sugerindo um personagem desprezado, ficando a margem da sociedade.

3.1.7 Voa Zeprequeté

Nome: Voa Zeprequeté¹

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 24

¹ A autora utiliza o mesmo nome do personagem de outro livro infantil de sua autoria, sendo o livro *Meu Pirilampo, o amigo de palha*, porém sem nexos das histórias, não podendo considerar uma continuação literária. Pode-se afirmar, ainda, que mesmo contendo o mesmo nome não se trata de um mesmo personagem, pois são descritos e narrados com características completamente diversas, sendo um podendo ser classificado negro e outro não.

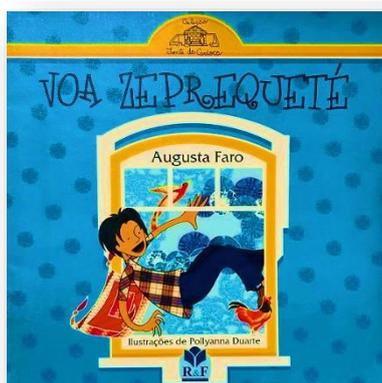


Figura 25

Ao analisar se o protagonista do livro é negro, observamos dois personagens: Zeprequeté o Anjo da Guarda, mas sem características que o identifiquem como negro.



Figura 26

Essa perspectiva ilustrativa eurocêntrica pode levar o público leitor a internalizar estereótipos prejudiciais, impactando sua percepção sobre a identidade e diversidade, reforçando ideias equivocadas sobre a beleza, normalidade e aceitação.

A análise crítica da obra aponta para possíveis consequências significativas na educação de crianças negras e brancas no que diz respeito às relações étnico-raciais. A falta de representatividade diversa na literatura pode limitar a compreensão da diversidade cultural e reforçar a ideia de normalidade e superioridade da branquura.

3.2 – Alaor Barbosa dos Santos

3.2.1 Saci e Romãozinho

Nome: Saci e Romãozinho

Autor: Alaor Barbosa dos Santos

Editora: Imery Publicações Ltda

Ilustração: Mariozan

Número de páginas: 80



Figura 27

Preliminarmente, buscou averiguar se o personagem protagonista é o negro, assim nota-se conter no enredo dois personagens negros, sendo eles o Saci (figura 28) e o Romãozinho (figura 29). Conforme imagens abaixo.



Figura 28



Figura 29

Percebe-se em trechos da narrativa a presença de estereótipos agregados a população negra, na figura do Saci, o que pode observar no trecho:

“Enfim, ele era um capetinha dos mais atrevidos” (página 19);

“Contei ao engenheiro Ricardino que o Romãozinho é um pretinho arteiro, parente muito chegado do Saci, mas que de tanto tempo isolado no Norte e no Nordeste de Goiás acabou se modificando. É uma figura humana normal, com duas pernas, e não é feio como o Saci. Um negrinho como qualquer outro” (Barbosa, 1984, p. 46).

Vê-se que os personagens negros em suas atitudes são descritos, provocando no leitor sentimentos de medo e pânico, o que relata nos seguintes trechos:

“O Saci fazia artes nas fazendas, nas estradas, nos pastos. Provocava cavalo a refugar com o cavaleiro, ou a disparar. Roubava coisas nas cozinhas. Escondia o chapéu de um. Misturava sal com açúcar. Extraviava cavaleiro na estrada no meio do mato. Fazia boi cair em buraco. Enfim, ele era um capetinha dos mais atrevidos” (Barbosa, 1984, p. 19);

“- O Romãozinho – expliquei – era um pretinho como outro qualquer. Um dia ele fez uma maldade contra a mãe dele e saiu pelo mundo e passou a fazer assombração nas estradas, fazendas e cidades do Vale do Paranã” (Barbosa, 1984, p. 47).

Do ponto de averiguar em quais as condições sociais que os personagens ocupam na história, vê-se que diante da narrativa, ao mencionar que o personagem negro roubava coisas nas cozinhas, traz ao leitor a mentalidade e o estereótipo de que a população negra é bandida, incitando indiretamente o distanciamento entre o

leitor infantil e todas as crianças negras. Logo, vale destacar que o personagem negro foi retratado como um ladrão, frequentemente sendo mostrado roubando itens das fazendas circunvizinhas.

Ao analisar as condições sociais que os personagens ocupam na história, demonstra que os personagens negros são descritos com certas similaridades a animais selvagens que não podem ter convívio social; pelo fato de morarem solitários nas matas; sugerindo, pelas atitudes de roubos, de atos marginais ao entrarem nas fazendas, furtar cimentos das construções; fazer maldades contra mãe; assombrações nas estradas, fazendas e cidades.

Buscando identificar a forma, modelo, traços, que os personagens negros são representados, depara-se com imagens completamente estereotipadas, com personagens protagonistas de lábios protuberantes, nariz avantajado, os dentes grandes e serrados, um deles sendo representados sem vestimentas, e outro personagem somente utilizando uma bermuda e descalços. Logo, vê-se que os personagens são desenhados de forma estereotipada, em conformidades com as imagens abaixo:



Figura 30

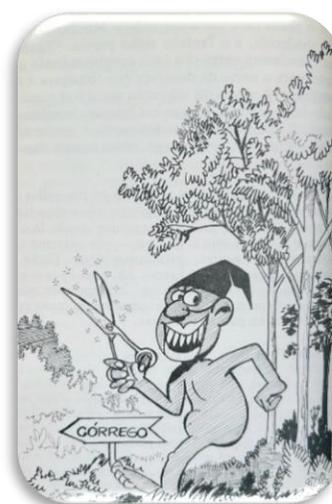


Figura 31



Figura 32



Figura 33

Ao averiguar se há ou não aspectos de instigação ao preconceito étnico-racial, é perceptível um trecho que provoca uma demonização de religiões de matrizes africanas, pois o trata de maneira pejorativa, evidenciando um total desrespeito a esta prática religiosa.

“No outro dia cedo Ricardinho saiu da pensão, e a uma distância de um quilômetro da cidadezinha ele colocou um prato de arroz com pequi e linguça frita – uma gostosura – numa encruzilhada de dois trilheiros que saiam de uma estrada boiadeira. Decorridas algumas horas, o Romãozinho apareceu, pegou o prato e pôs-se a comer, olhando firme para Ricardinho” (Barbosa, 1984, p. 49).

Em síntese, esta análise revela uma representação problemática dos personagens negros, que são retratados por meio de estereótipos carregados de preconceito e discriminação. A presença de figuras como o Saci e Romãozinho é permeada por descrições que os associam a atitudes marginais, furtos e comportamentos amedrontadores, contribuindo para a perpetuação de estigmas negativos sobre a população negra. Além disso, a forma como são visualmente representados, com traços exagerados e caricatos, reforça estereótipos. Ao evidenciar também uma abordagem pejorativa em relação às religiões de matriz africana, o texto não apenas falha em promover a inclusão e diversidade, mas também perpetua o desrespeito e a marginalização da população negra.

3.3 – José Jacinto Pereira da Veiga, conhecido como José J. Veiga

3.3.1 Tajá e sua gente.

Nome: Tajá e sua gente

Autor: José J. Veiga

Editora: Bertrand Brasil - 2ª edição

Ilustração: Raul Fernandes

Número de páginas: 60



Figura 34

Na análise da obra, ao examinar se o personagem protagonista é o negro, e, ainda, se este personagem tem ou não voz diante do texto literário, percebe-se a ausência da representação do personagem negro como protagonista, conseqüentemente, não possui voz no discurso narrativo. Essa questão na narrativa literária sugere uma contribuição para o silenciamento da população negra dentro do contexto literário, revelando também a escassez de representação do negro na literatura infantil.

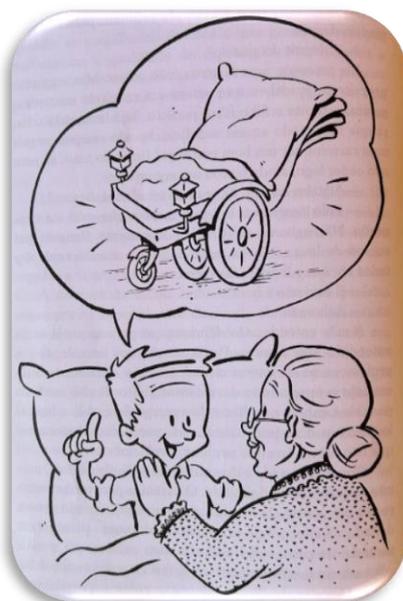


Figura 35



Figura 36

É espantoso que em um país que 51% (cinquenta e um por cento) da população é negra exista uma obra com 100% (cem por cento) dos personagens brancos, isto só pode ser resultado de uma nação que quis se projetar como branca.

Desta forma, colabora com a análise Silva (1989 e 2010) ao dizer:

“ ao veicular estereótipos que expandem uma representação negativa do negro e uma representação positiva do branco, está expandindo a ideologia do branqueamento, que se alimenta das ideologias, das teorias e estereótipos de inferioridade/superioridade raciais, que se conjugam com a não legitimação pelo Estado, dos processos civilizatórios indígenas e africanos, entre outros, constituintes da identidade cultural da nação” (Silva, 2010, p. 22).

Para Silva (2010), a ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que o negro internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva

do branco, tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tipos como bons e perfeitos.

Em síntese, a literatura, ao perpetuar estereótipos que promovem uma visão negativa do negro e uma visão positiva do branco, ou ainda, a invisibilidade do negro como personagens nos enredos narrativos, está contribuindo para a disseminação da ideologia do branqueamento. Essa ideologia se baseia em concepções de inferioridade/superioridade racial, que negam a legitimidade dos processos civilizatórios na formação da identidade cultural nacional. Esse processo contribui para a marginalização e desvalorização da cultura e identidade negras, perpetuando uma hierarquia racial injusta e prejudicial.

3.4 – Cora Coralina

3.4.1 Os meninos verdes

Nome: Os meninos verdes

Autor: Cora Coralina

Editora: Global Editora

Ilustração: Cláudia Scatamacchia

Número de páginas: 26



Figura 37

Na obra, percebe-se ausência de personagens negros considerados protagonistas, não existindo fala, contudo, há negros como personagens coadjuvantes

são eles Vicente, e um personagem sem nome, sem fala, apresentado somente como elemento do cenário.

As condições sociais nas quais os personagens negros aparecem, são de simplicidade de vestimentas, pois se tratar de um homem caipira, em conformidade com os trechos deste livro de Cora Coralina (2000): O quintal é o mundo de seu Vicente, um homem que viveu sempre plantando, cultivando, colhendo. É prestadio e metediço (p. 4); - Dona Cora, olhe o que os danados estão fazendo comigo, minhas mãos arranhadas, e eu sem tempo até para fazer um cigarro de palha. - Deixe, Dona Cora, num dia de chuva coloco todos numa caixa de papelão e solto rio abaixo (p. 18).

Tais trechos trazem implícito uma inclinação “natural” para o trabalho braçal e, também, uma subserviência a Dona Cora, personagem branca protagonista, confirmando assim uma representação pautada na marginalização da população negra, bem como as condições sociais que ocupam na sociedade, perpetuando o preconceito de que nasceram para o trabalho, vinculando ao período escravocrata.



Figura 38

O outro personagem negro secundário é visto em apenas uma imagem, subtendendo ser um cientista, em virtude de trazer nas mãos uma lupa de cientista. Sendo relevante mencionar que tal personagem secundário não possui nome, e é ilustrado ao fundo do cenário, percebendo ainda, traços animais, sugerindo aproximação aos símios, representação comum na literatura e nos livros didáticos de pessoas negras.



Figura 39

Em síntese, colaborando com o exposto acima, Silva (1988) argumenta que o negro aparece nos livros sob as formas de escravo, serviçal, caricaturado, depreciado, como minoria, em último lugar. Não aparece no seu contexto familiar e social mais amplo. Ele não tem família, ne origem e seu lar não é representado. Aparece sempre na casa do patrão ou nas ruas a trabalhar.

3.4.2 A moeda de ouro que um pato engoliu

Nome: A moeda de ouro que um pato engoliu

Autor: Cora Coralina

Editora: Global Editora

Ilustração: Alcy Linares

Número de páginas: 18

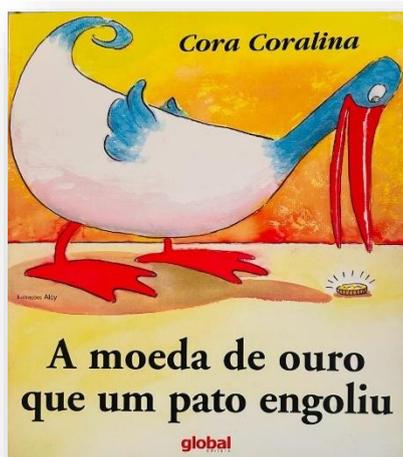


Figura 40

Ao analisar se o personagem protagonista é negro não há, sendo somente dois personagens considerados coadjuvantes, o primeiro retratado com olhos arregalados, nariz avantajado, cabelos crespos e com vestimentas simples, representado de forma

marcada, pois ele é ilustrado com características de trabalhador braçal, com afazeres rurais. Ambas as figuras abaixo denotam o personagem negro trabalhando para personagens brancos, fazendo alusão a escravidão.



Figura 41



Figura 42

O segundo personagem coadjuvante, foi representado com vestes simples, tendo nariz protuberante, cabelos crespos, braços longos abaixo dos joelhos, com características animais, sendo representado ao fundo do cenário, remetendo o leitor a semelhança com a representação dos símios. Conforme se vê na imagem abaixo:



Figura 43

Desta forma, as ilustrações estão carregadas de estereótipos, remetendo a propagação do preconceito étnico-racial no universo infantil.

3.4.3 O prato azul-pombinho

Nome: O prato azul-pombinho

Autor: Cora Coralina

Editora: Global Editora

Ilustração: Lúcia Hiratsuka

Número de páginas: 42



Figura 44

Buscando identificar se o personagem protagonista é o negro, e se este personagem tem ou não voz diante do texto literário, observa-se a ausência de qualquer personagem negro ocupando esse papel principal, resultando na ausência de vozes negras na construção literária. Em contrapartida, ao averiguar se há negros como personagem coadjuvante na literatura, identificam-se um personagem negro em papel coadjuvante, chamado de Abdênago, relegados apenas à composição do cenário, perpetuamente presentes em segundo plano, meramente ilustrativos na trama.

Ao analisar se há descrição das características étnico-raciais, e quais as condições sociais que os personagens ocupam na história, vê-se que na obra, um único momento textual, menciona as evidências das características étnico-raciais do personagem coadjuvante, quando se lê: No dia seguinte, voltava, conduzido por um portador que era sempre o Abdênago, preto de valor, de alta e mútua confiança (página 22).

Logo, neste trecho é nítido que as condições sociais que o personagem negro ocupa na história está vinculado ao trabalho doméstico, aquele que serve aos “donos”

da casa. Abdênago é ilustrado, somente, pela mão, com tonalidade escura, ao trazer o prato azul-pombinho, afim de servir alimentos, evidenciando sua posição como trabalhador doméstico, subordinado ao protagonista branco. Conforme ilustrado na imagem abaixo:

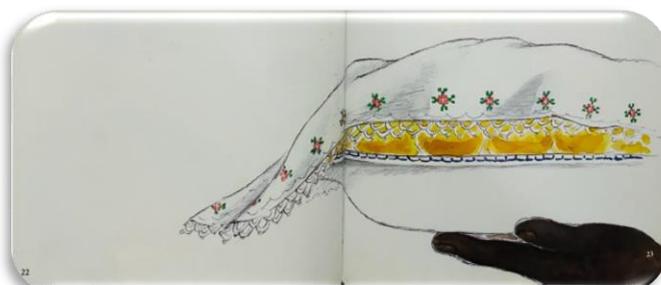


Figura 45

Enfim, esta representação da população negra como trabalhadores serviçais, caipiras, braçais traz ao leitor negro uma construção deteriorada de identidade racial, uma vez que oferta a eles uma mensagem subliminar de que certas ocupações ou posições sociais não são para pessoas negras.

A representação do negro na literatura é um tema de vital importância, que reflete as dinâmicas sociais, históricas e culturais que permeiam a construção da identidade e da alteridade. Mediante o exposto neste capítulo, é necessário tecermos considerações referentes a produção literária infantil goiana.

Preliminarmente, vê-se que na análise dos livros infantis em Goiás, correspondendo em 12 obras literárias, nas quais 9 há a presença da população negra sendo representada negativamente e em 3 o negro é inexistente, sendo destas, 2 obras que sugere branqueamento da população negra. Nota-se, ainda, que em todas as obras, as quais há a população negra representada, o negro é caricaturado pejorativamente; alguns estereotipados como animais; representados como seres inanimados; estigmatizados a determinadas funções sociais, lugares socioeconômicos inferiores, negro escravo, doméstico, serviçal, bandido; negro representado sem nome no enredo literário, ou com nome com significado desprezível; alguns associados a personagens malvados, aqueles que incita zombaria, vexame de outros personagens; com descrédito na fala, caracterizando como mentirosos, tagarelas e preguiçosos; utilização da cor preta para demonstração de lugar sombrio, assustador, sujo e morada do vilão; aos personagens protagonistas

apresentam com raridade sendo o negro, já os coadjuvantes são marginalizados ao fundo do cenário literário, muitos sem nomes.

Quanto a representação ilustrativa, são resumidas na representação da população negra estereotipada, alguns com alusão a referência a animais, seres malignos, bandidos, como se houvesse intenção de projeção da imagem bestial. Tais representações visuais estão vinculadas a condições inferiores, sendo ilustrados como domésticos, serviçais, com roupas simples, demonstrando ignorância, sugere-se uma visão de mendigo. Menciona, ainda, que tais personagens, inclusive as crianças, aparecem, ora sem nome, ora sem famílias.

As representações dos personagens em condições de serviçal, escravo, doméstico, pião de fazenda nos remete, segundo Silva (1988, p. 105):

“Ao negro é dado executar tarefas que o colocam em contato com o lixo, detritos infectos, que sujam o corpo e roupas, causando-lhes doenças. Ao tempo em que é colocado na sujeita, atribui-se a ele o ser sujo, o sujar a tudo que toca, nunca explícita inversão, onde a vítima é mais uma vez o bode expiatório”.

Desta forma, percebe-se que as representações da população negra se enquadram com maior “frequência no negro serviçal, caricaturado, assemelhado a animal em minoria e em último lugar” (Silva, 1988, p.13), ficando evidente, ainda, que há obras que contempla a ausência da representação do negro, o que significa que a raça negra é continuamente negada não apenas pela presença de estereótipos negativos, mas também pela constante promoção do ideal de raça branca. Entende-se que “essa ausência fala e pode ser indicativo de uma tentativa de ocultamento do negro e dos seus valores na sociedade brasileira” (Silva, 1988, p. 14). Nesse contexto, a construção da identidade da criança negra ocorre sem a referência cultural e, especialmente, corporal de sua própria raça. Acredita-se que, nesse processo, a questão cognitiva e psicológica desempenha um papel de extrema importância na formação identitária do leitor negro.

Assim, constata-se uma contribuição significativa de Silva (1988, p.11), para esta análise:

“O negro aparece nos livros sob a forma de escravo, serviçal, caricaturados, depreciado, como minoria, em último lugar. Não aparece no seu contexto familiar e social mais amplo. Ele não tem família, nem origem e seu lar não é representado, aparece sempre na casa do patrão ou nas ruas a trabalhar”.

Nesse contexto, os livros analisados contribuem para o processo de construção da identidade da criança negra em meio a conflitos significativos, especialmente quando ela busca se identificar por meio de seu repertório imagético. Essas obras frequentemente não apresentam representações positivas do corpo negro, tão pouco em condições sociais diversa a perpetuação da escravidão, gerando um impacto negativo na formação da identidade. Ressalta, ainda, que o preconceito racial, presente nas obras, sobretudo no texto ilustrado, desempenha um papel fundamental nesse processo, pois o negro, influenciado pelo ideal branco predominante, pode internalizar características negativas em relação ao seu próprio corpo, resultando em sentimentos de amargura, desespero e até mesmo ódio em relação à sua própria imagem corporal.

Nesse entendimento, colaborando com o discurso sobre as condições sociais que a população negra desenvolve no contexto literário, percebendo que ela compõe o campo de status menosprezado. Silva (1988) diz:

“Poderíamos refletir sobre essa teoria no sentido de que deveria ser observado que o fato de a maioria do povo negro estar situado nas consideradas subclasses deve-se preferencialmente à sua cor. É por ser negro que são impedidos de trabalhar e conseqüentemente de educar-se e participar, sendo confinados aos serviços considerados inferiores e mal remunerados, por isto não exercidos nem pelo exército de reservas” (Silva, 1988, p. 47).

Desta maneira, falar de luta contra a discriminação racial é delegar a responsabilidade ao ambiente escolar, pois buscará a construção/desconstrução do conhecimento além das crianças negras. Ou seja, é estabelecer novas formas de interação entre crianças de diferentes etnias, desafiando os discursos eurocêntricos arraigados, promovendo o diálogo e a reflexão, e criando um ambiente que permita a todos os membros da comunidade escolar explorar e valorizar sua própria identidade em contato com a diversidade. Como destaca Gomes (2006, p. 87), “Discutir, compreender e pesquisar sobre a relação étnica e cultural nos possibilita um olhar mais aguçado sobre a instituição escolar e as novas práticas pedagógicas”.

Segundo Gomes (2006), é necessário o compromisso de as instituições escolares buscarem conhecer, compreender e pesquisar sobre as relações étnico-racial, permitindo um discurso sólido e maduro para a transmissão de um ensino livre de preconceitos, o que exigirá uma remodelagem das práticas pedagógicas para

atingirem o objetivo de uma formação igualitária e equitativa, ressignificando a literatura nacional. Mudar a concepção, ou a visão não significa excluir a literatura existente, porém revesti-la de uma compreensão antirracista.

Assim, a falta de educação adequada dos alunos pode resultar na perpetuação de atitudes preconceituosas, comportamentos discriminatórios e exclusão social. É importante quebrar padrões sociais estabelecidos e interromper práticas sutis que reforçam estereótipos negativos. Por essa razão, é fundamental que as escolas promovam uma representação positiva da cultura afro-brasileira e africana. Atualmente, existem materiais literários disponíveis que abordam essas temáticas, mas é importante que os educadores estejam atentos para identificar possíveis equívocos e estimular questionamentos críticos (Mariosa e Reis, 2011).

Neste íterim, a literatura ora analisada está irrigada de preconceitos, seja no campo textual como no campo ilustrativo, propagando um histórico servil, estereótipos animalizados, desvalorização da população negra, marginalizando o leitor negro a inferioridade ou a sua invisibilidade, bem como, supervalorizando atitudes discriminatória. Desta forma, a estimulação crítica pela utilização de metodologias pedagógicas para quebrar paradigmas preconceituosas é fundamental, proporcionando ao público infantil o reconhecimento de sua identidade étnica, ressignificando o contexto literário em algo edificante ao seu conhecimento.

Nesse entendimento, colaborando com o discurso, Silva (1988) diz:

O racismo, instituição fundamental do imperialismo e capitalismo, não desaparece num passe de mágica após a mudança da estrutura que o engendrou e da transformação dos aparelhos ideológicos que o expande, uma vez que a eliminação dos comportamentos racista demanda um luta intensa da desmistificação da ideologia e reeducação do povo (Silva, 1988, p. 49).

Logo, a literatura empoderada de conceitos e interpretações antirracistas desempenha um papel de reeducação social, modelagem de comportamento da sociedade, ou seja, uma luta erguida diariamente em nossas escolas por meio de instrumentos pedagógicos que auxiliam a literatura e o corpo docente, oportunizando a conscientização da educação das relações étnico-raciais, concedendo o nascimento de uma sociedade futura antirracista, ao formar público infantil crítico e consciente.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO, DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo é dedicado à descrição e avaliação do Produto Educacional intitulado “Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil”, juntamente com a avaliação feita pelos membros do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí por considerarmos sua experiência na luta antirracista e, também, determinante para trazer críticas e sugestões ao nosso produto.

4.1 Apresentação e Descrição do Manual de Orientações: Orientações para a representação do personagem negro na literatura infantil

Este Produto Educacional é vinculado a dissertação que tem como título: “A representação do negro na literatura infantil goiana”. O objetivo deste produto educacional é fornecer orientações para escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e divulgação de literatura infantil, com o propósito de promover uma representação da população negra sem estereótipos. Espera-se sensibilizar e conscientizar os autores e divulgadores de conteúdo sobre questões étnico-raciais e educacionais, além da luta contra o racismo estrutural. O objetivo é promover uma narrativa mais justa, diversificada e representativa das diversas experiências e vivências da população negra. Este produto também visa fornecer ferramentas para desconstruir narrativas textuais e ilustrativas que sejam racistas e estereotipadas.

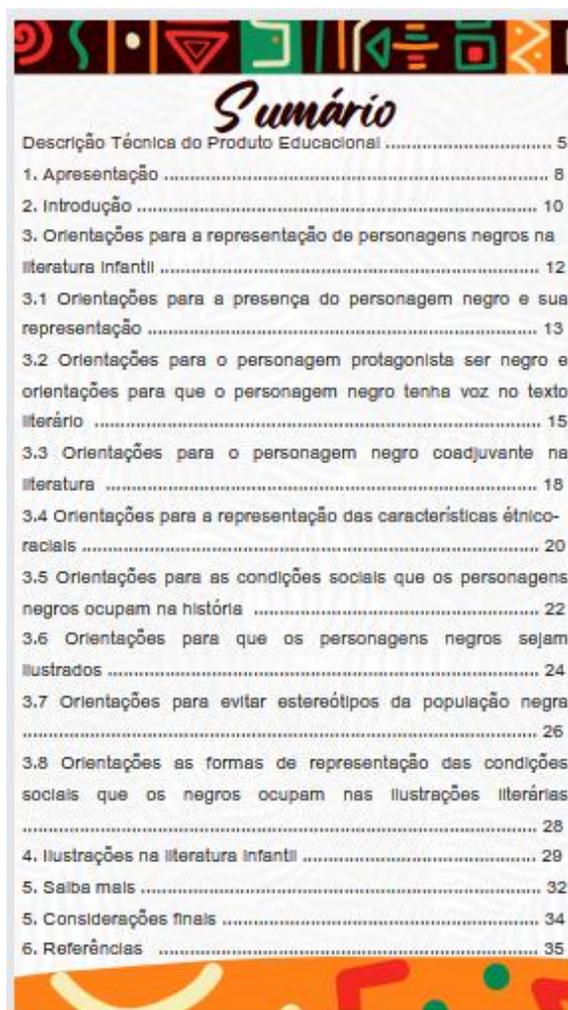
O produto educacional traz na capa o nome do Manual de Orientações juntamente com ilustração de uma criança negra, sem estereótipos, sendo representada de forma complexa e real, respeitando a diversidade. Ressalta que a imagem tem como plano de fundo tribais afro-brasileiros com cores representativas da cultura africana.



Figura 46

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

A elaboração do Produto Educacional está estruturada a partir de orientações tais como: sugestões para a presença do personagem negro e sua representação; instruções para o personagem protagonista ser negro e orientações para que o personagem negro tenha voz no texto; recomendações para o personagem negro coadjuvante na literatura; sugestões para as características étnico-raciais; instruções para as condições sociais que os personagens negros ocupam na história; recomendações para que os personagens negros sejam ilustrados; orientações para evitar estereótipos da população negra e sugestões as formas de representação das condições sociais que os negros ocupam nas ilustrações; ilustrações na literatura infantil e saiba mais. Desta forma, tal estruturação do Manual de Orientações é perceptível ao depararmos com o sumário do Produto Educacional, conforme imagem.



Sumário

Descrição Técnica do Produto Educacional	5
1. Apresentação	8
2. Introdução	10
3. Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil	12
3.1 Orientações para a presença do personagem negro e sua representação	13
3.2 Orientações para o personagem protagonista ser negro e orientações para que o personagem negro tenha voz no texto literário	15
3.3 Orientações para o personagem negro coadjuvante na literatura	18
3.4 Orientações para a representação das características étnico-raciais	20
3.5 Orientações para as condições sociais que os personagens negros ocupam na história	22
3.6 Orientações para que os personagens negros sejam ilustrados	24
3.7 Orientações para evitar estereótipos da população negra	26
3.8 Orientações as formas de representação das condições sociais que os negros ocupam nas ilustrações literárias	28
4. Ilustrações na literatura infantil	29
5. Saiba mais	32
5. Considerações finais	34
6. Referências	35

Figura 47

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

As “Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil” se pautou no diagnóstico alcançado através das coletas de dados das análises dos livros: Aconteceu no Reino de Cristal; Alice no país de Cora Coralina; Chapeuzinho Verde; Giripoca; Mentirinha, Tagarelinha e Preguicinha; Pirilampo, o Amigo de Palha e Voa Zeprequeté, todos de Augusta Faro Fleury de Melo; Saci e Ramãozinho de Alair Barbosa dos Santos; Tajá e sua gente de José Jacinto Pereira da Veiga; Os meninos Verdes; O Prato Azul-Pombinho e a Moeda de Ouro que o Pato engoliu de Cora Coralina.

Segue abaixo a descrição das respectivas partes do Produto Educacional, cada uma delas será detalhada de modo que se relacionem com as evidências da coleta de dados.

Assim, inicia-se com a Descrição Técnica do Produto Educacional: apresentamos a origem do Manual de Orientações, a área de conhecimento, a finalidade, público-alvo, categoria, estruturação, avaliação, disponibilidade, divulgação, idioma, cidade e país; segundo as imagens abaixo.



Figura 48

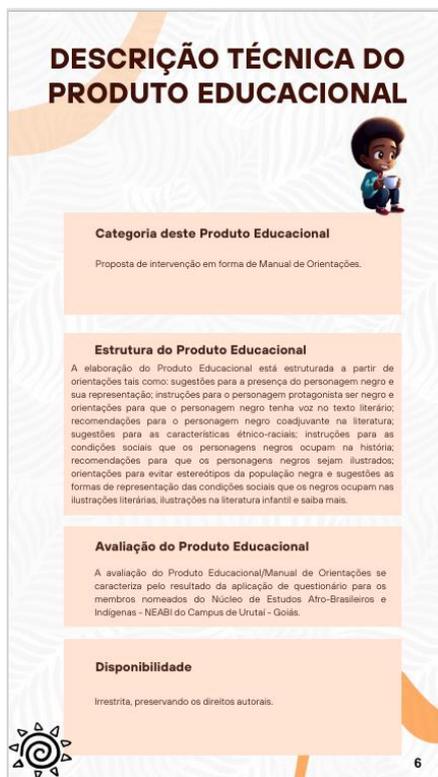


Figura 49

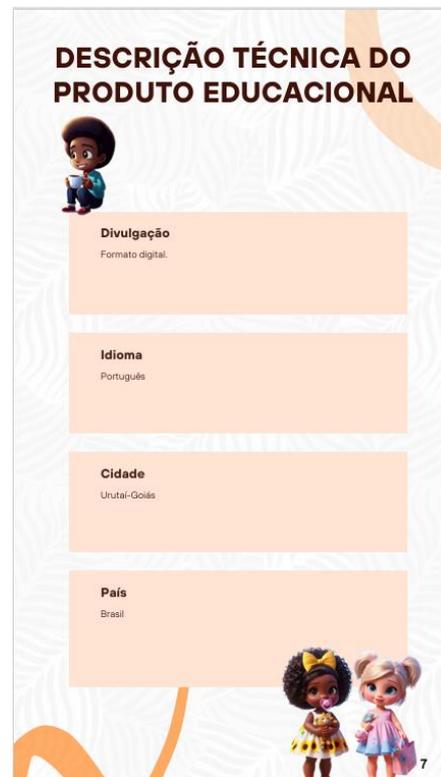


Figura 50

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Prosseguimos com a Apresentação do Manual de Orientações, enfatizando que é um material resultante de uma pesquisa de Mestrado Profissional que se desenvolveu sob orientação acadêmica da Prof^a Dr^a. Cristiane Maria Ribeiro, e está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí. Ademais, destacamos que através da pesquisa realizada, verificamos a lacuna existente na literatura goiana, havendo ausência de manual de orientações para recomendar as representações do negro na literatura. Diante disso, esperamos que este Manual de Orientações seja adotado preferencialmente por escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e divulgação de literatura infantil, com o propósito de promover uma representação da população negra sem estereótipos.

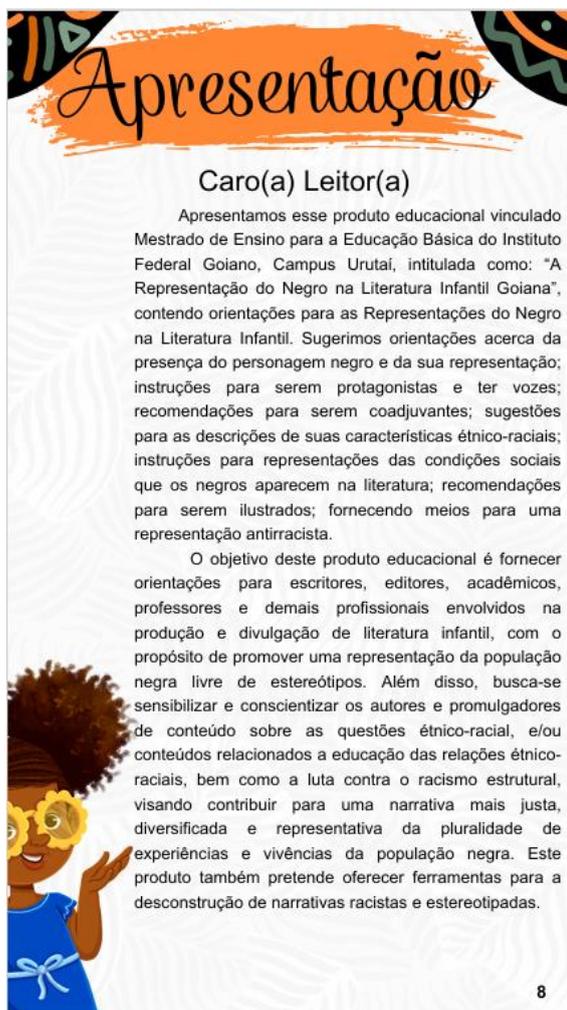


Figura 51

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Este Manual de Orientações se trata de sugestões para a representação do negro, ressaltando, desta forma, a respectiva importância de uma representação na literatura infantil capaz de moldar percepções, valores e identidades desde a idade precoce. Ao oferecer caminhos objetivos e sensíveis, os criadores de conteúdo podem evitar estereótipos prejudiciais e promover uma representação autêntica e positiva da população negra. Essas orientações não apenas capacitam os autores a construir personagens negros complexos e empoderados, mas também proporcionam às crianças negras a oportunidade de se verem refletidas de maneira significativa nas histórias, fortalecendo sua autoestima, senso de pertencimento e identidade cultural.

Além disso, as orientações para a representação do negro na literatura infantil desempenham um papel crucial na construção de uma sociedade antirracista. Ao apresentar às crianças um leque diversificado de personagens e narrativas que celebram a riqueza da cultura negra, essas orientações contribuem para a

desconstrução de preconceitos e estereótipos arraigados na sociedade. Ao cultivar a empatia, compreensão e respeito desde cedo, a literatura infantil pode se tornar uma poderosa ferramenta na luta contra o racismo estrutural e na promoção da igualdade e diversidade em todas as esferas da vida.

Desta forma, a pesquisa mostrou que os negros são representados no paradoxo da visibilidade ou invisibilidade, no qual sua presença é estereotipada; condições sociais subalternizadas; ilustrações preconceituosas; silenciamento no discurso, sendo eles impedidos de oportunidade de diálogo; marginalizados no enredo; utilização da cor preta sugerindo ambiente inóspito; e de outro lado sua ausência ou embranquecimento, por isto, vimos a necessidade de apresentar “Orientações para a representação do negro no campo textual e ilustrativo”, contribuindo para que haja uma literatura infantil antirracista, segue imagem da capa da abertura para as recomendações dadas ao leitor.



Figura 52

Assim, passamos pormenorizadamente o produto educacional.

Orientações para a presença do personagem negro e sua representação

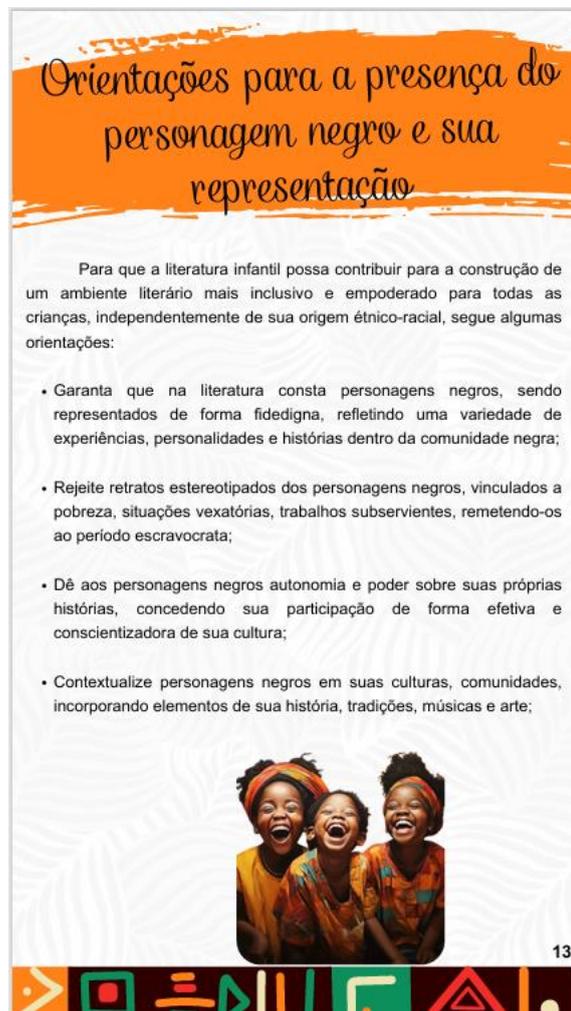


Figura 53

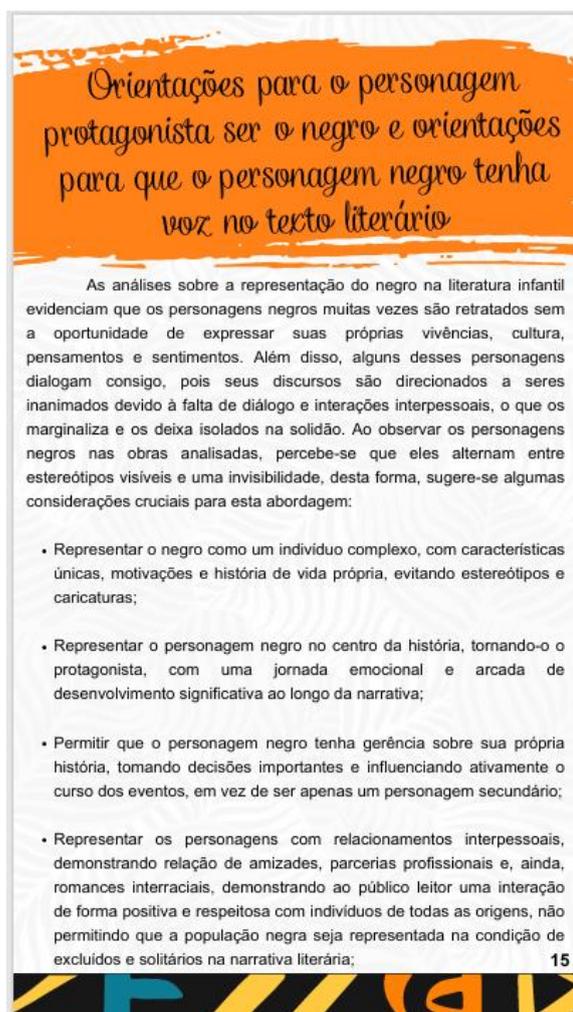
Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Ao analisar os personagens negros nas obras estudadas notou-se que ora são representados através de estereótipos ou simplesmente ignorados, conseqüentemente resulta em uma representação limitada da população negra. Sabe-se, ainda, que esta abordagem tende a estigmatizar os personagens negros, relegando-os a conceitos superficiais e representando-os de forma desumanizadas. Desta forma, objetiva-se com estas sugestões para a presença do personagem negro e sua representação na literatura infantil, visibilizar a população negra de forma autêntica e livre de estereótipos nocivos.

Vale mencionar a importância da presença da população negra na literatura, tendo oportunidade de compor o enredo textual, por meio da fala, de expressar sua

cultura, seus costumes, ampliando ao leitor possibilidades de identificação com os personagens, concedendo a formação de identidade social, marginalizando o preconceito e dando abertura ao protagonista negro.

Orientações para o personagem protagonista ser o negro e orientações para que o personagem negro tenha voz no texto literário



Orientações para o personagem protagonista ser o negro e orientações para que o personagem negro tenha voz no texto literário

As análises sobre a representação do negro na literatura infantil evidenciam que os personagens negros muitas vezes são retratados sem a oportunidade de expressar suas próprias vivências, cultura, pensamentos e sentimentos. Além disso, alguns desses personagens dialogam consigo, pois seus discursos são direcionados a seres inanimados devido à falta de diálogo e interações interpessoais, o que os marginaliza e os deixa isolados na solidão. Ao observar os personagens negros nas obras analisadas, percebe-se que eles alternam entre estereótipos visíveis e uma invisibilidade, desta forma, sugere-se algumas considerações cruciais para esta abordagem:

- Representar o negro como um indivíduo complexo, com características únicas, motivações e história de vida própria, evitando estereótipos e caricaturas;
- Representar o personagem negro no centro da história, tornando-o o protagonista, com uma jornada emocional e arcada de desenvolvimento significativa ao longo da narrativa;
- Permitir que o personagem negro tenha gerência sobre sua própria história, tomando decisões importantes e influenciando ativamente o curso dos eventos, em vez de ser apenas um personagem secundário;
- Representar os personagens com relacionamentos interpessoais, demonstrando relação de amizade, parcerias profissionais e, ainda, romances interracialis, demonstrando ao público leitor uma interação de forma positiva e respeitosa com indivíduos de todas as origens, não permitindo que a população negra seja representada na condição de excluídos e solitários na narrativa literária;

15

Figura 54

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Ao estudar as obras goianas percebemos que as representações dos personagens negros carecem de profundidade e autenticidade, sendo somente estigmatizados e caricaturados. Assim, notamos, ainda, que os personagens são silenciados, sem voz própria e aniquilados de emoções, excluindo suas experiências e perspectivas. Tal ausência dos protagonismos e de fala configura uma população excluída, perpetuando os preconceitos sociais.

Mencionamos, também, que a falta da fala, contribui para a invisibilidade da população negra, refletindo não apenas uma lacuna na representação das vivências humanas, mas uma falha no reconhecimento e valorização a diversidade cultural e as vozes marginalizadas. Esta ausência colabora com a perpetuação de narrativas dominantes que silenciam as vozes negras e reforçam a hierarquia de poder existente na sociedade.

Diante disso, objetivamos com esta sugestão proporcionar orientações abrangentes para escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e divulgação de literatura infantil, a fim de assegurar uma representação onde há personagens negros como protagonistas, garantindo que estes possuem vozes significativas e impactantes no texto.

Orientações para o personagem negro coadjuvante na literatura



Figura 55

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Vemos nas análises que a literatura representa, na grande maioria, a população negra como personagens coadjuvantes, refletindo um padrão de subordinação, e subserviência. Esses personagens são desprovidos de oportunidade de ascensão no enredo, pois sempre servirão o protagonismo europeu. Suas histórias e perspectivas são negligenciadas, se limitando em condições subalternas. Desta forma, representar o negro como coadjuvante, assim observamos, amplia a ideia de desequilíbrio histórico de poder e privilégio, reforçando a mentalidade de serviçal, até a invisibilidade.

Assim, quando os autores goianos representam a população negra ao fundo do cenário, com ilustrações menores do que os demais personagens, bem como, ao relegar os personagens negros a papéis, somente, secundários ou, ainda, excluí-los completamente das narrativas, os autores limitam a compreensão do leitor sobre a riqueza e a oportunidade de conhecer as experiências do homem negro, e, ainda, estão contribuindo para uma promulgação e incentivo de uma literatura racista.

Desta maneira, tal orientação visa estabelecer um conjunto de ideias para redefinir a representação do personagem negro coadjuvante, oportunizando a inclusão mais significativa, promovendo a igualdade, diversidade e o empoderamento ao leitor negro através da narrativa.

Orientações para as representações das características étnico-raciais



Figura 56

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Realizada a análise, foi perceptível que a representação dos personagens negros é caracterizada por traços inconsistentes e discriminatórios, que carecem de conexão com a realidade, cultura, espiritualidade e tradições, refletindo uma perspectiva colonial e desumanizadora, pois são representados privilegiando uma visão eurocêntrica.

Havendo uma representatividade da população negra de forma caricatural e simplista, considerando o modelo europeu, o negro leitor identifica com a negação de suas individualidades e a exacerbação de traços físicos que desvalorizam a sua humanidade, uma vez que a literatura ainda possui característica colonial. Assim, objetivamos com estas orientações em estabelecer recomendações para melhorar a representação das características étnico-raciais, possibilitando criações de personagens negros mais significativo e real, trazendo o reconhecimento da diversidade humana.

Orientações para as condições que os personagens negros ocupam na história

Orientações para as condições sociais que os personagens negros ocupam na história

Diante de uma vasta possibilidade de condições sociais na representação de personagens na literatura nacional e regional, sabe-se que os aspectos e posições sociais privilegiadas são exploradas somente quando há personagens brancos na narrativa literária, deixando a população negra em condições de miséria e trabalhos escravocratas. Tal fato deriva da visão preconceituosa de que a população negra não possui perspectiva de ascensão social, e por isso são representados como serviçal, o escravo, o criado, aquele que obedece, o trabalhador, desta maneira, sugere-se que os escritores possam, também, permitir que os negros sejam representados em outras posições sociais, assim sugere-se:

- Reconhecer a diversificação das condições sociais e as lutas diárias para o progresso social da população negra dentro do Movimento Negro, abordando as experiências ali contidas, trazendo visibilidade ao pertencimento negro;

22

Figura 57

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Na literatura os personagens negros frequentemente ocupam posições sociais desfavorecidas e marginalizadas/excluídas, refletindo as desigualdades estruturais presente na sociedade. Ao longo do tempo, as narrativas relegaram os personagens negros a papéis de servidão, escravidão ou pobreza, espelhando as condições reais enfrentadas pela população negra em períodos históricos. Esses personagens são representados com a ótica da hegemonia cultural dominante.

Os contextos literários continuam a frisar esta representatividade do personagem negro, sempre o colocando em posições subalternas, de subserviência, enfrentando desafios e obstáculos sistêmicos como o próprio racismo estrutural. Estas questões acima arguidas, foram observadas na análise das obras literárias goiana,

pois a população negra ainda continua marcada pelo passado histórico. A literatura infantil goiana não pode se tornar inclusiva simplesmente pelo fato da presença da população negra nas narrativas, mas deve proporcionar igualdade de condições para todos os personagens sem primazia. Foi perceptível nesta análise que a população negra ocupa papéis de empregados domésticos, escravos ou ajudantes, refletindo uma visão estereotipada da população negra como uma classe social inferior. O objetivo destas sugestões é fornecer recomendações e ferramentas para que os escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e divulgação de literatura infantil, possam examinar e questionar as representações tradicionais, confrontar estereótipos prejudiciais e contribuir para uma maior compreensão e valorização da diversidade étnico-racial na literatura.

Orientações para evitar estereótipos da população negra



Figura 58

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Ao observar nas obras literárias tanto a narrativa textual quanto ilustrativa, percebemos que as obras trazem, explicitamente, características da população negra depreciativas, desconexas da realidade, utilizando de imagens exageradas e depreciativas. Desta maneira, o uso de ilustrações irreais colabora de forma prejudicial para a formação identitária do leitor, uma vez que este negará suas características e cultura ao perceber que não se enquadra nos moldes eurocêntricos. Assim, as obras que não trazem a população negra para a narrativa literária, contribuem para a invisibilidade e a exclusão do negro ao contexto social; já as que trazem o personagem negro o faz irrigados com traços grosseiros, estereotipados, sendo representados como personagens irrelevantes.

O objetivo destas recomendações é capacitar os escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e divulgação da literatura para uma narrativa excludente de estereótipos prejudiciais, que menosprezam a população negra, e automaticamente dando capacidade de desenvolver uma literatura que promova uma representação diversificada e inclusiva.

Orientações as formas de representações das condições sociais que os negros ocupam nas ilustrações literárias

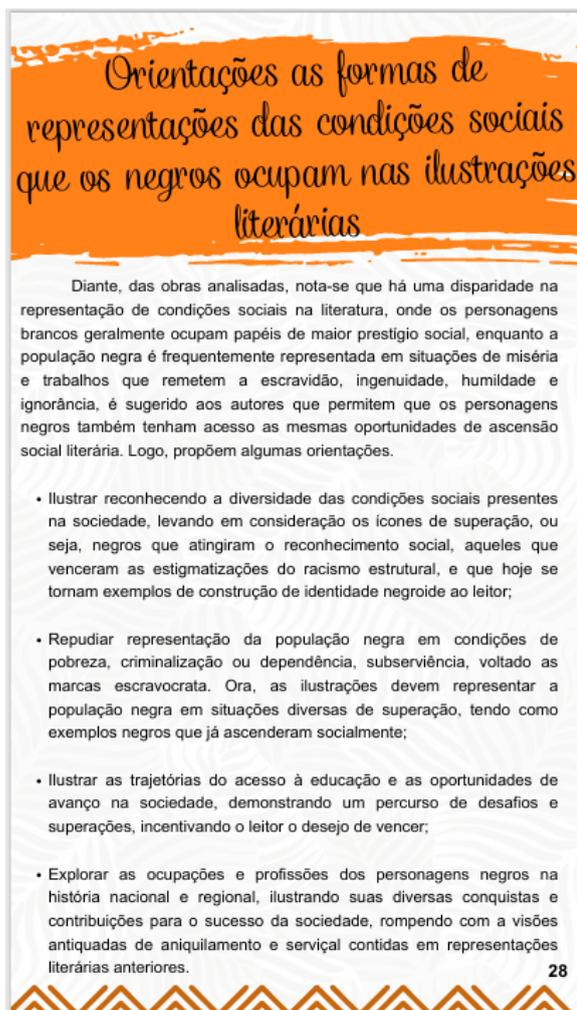


Figura 59

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Diante das obras analisadas foi evidente a desigualdade na representação das condições sociais na literatura, uma vez que enquanto os personagens brancos frequentemente ocupam papéis de prestígio social, a população negra é comumente representada em situações de trabalho serviçal que ecoam os tempos da escravidão, sendo caracterizados por traços que sugerem ingenuidade, humildade ou inexistente. Notamos que a nenhum dos personagens negros é dado ao prestígio social a ocupar papéis diversos aos que remetem ao serviço, se tornando obedientes aos “patrões”.

Percebendo condições menos favorecidas na literatura infantil goiana, traçamos como objetivo a estas instruções, garantir que as ilustrações representem de forma precisa e respeitosa as diversas situações vivenciadas pelos personagens negros, contribuindo para uma maior representatividade e empatia nas obras literárias ilustradas, bem como, conscientizar os criadores sobre a importância de representar

de maneira responsável e inclusiva as experiências e realidades sociais da população negra, dando oportunidade tanto de condições sociais

Ainda, no produto educacional, elaboramos uma sugestão de representação da população negra no tópico “Ilustrações na literatura infantil”, sugerindo dois campos, sendo a primeira coluna #nãopensenisso contendo imagens dos livros analisados e a segunda coluna #pensenisso com representações fidedignas da população negra, ressaltando suas características, as quais darão ao leitor a autoestima e a identificação deste com o personagem representado.



Figura 60

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Posteriormente, o manual de orientações conta com duas páginas de Saiba Mais, tendo a Lei nº 10.639/03, algumas legislações sobre Educação das Relações Étnico-raciais no site do Ministério da Educação, o site do Movimento Negro Unificado, um artigo sobre o “Movimento negro brasileiro: alguns históricos” e, por último, a

Revista da ABPN contendo materiais voltado a cultura negra, sendo gratuitos para download.

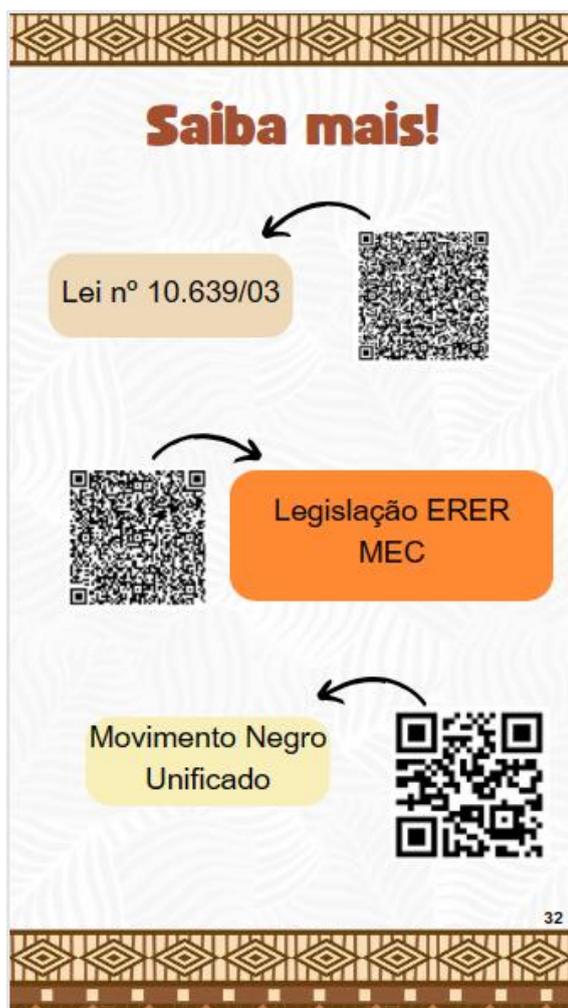


Figura 61

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

4.2 Avaliação do Produto Educacional Realizada pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) do Instituto Federal Goiano Campus de Urutaí.

A avaliação do Produto Educacional/Manual de Orientações se caracteriza pelo resultado da aplicação de questionário de satisfação para os membros nomeados para o NEABI, por considerar sua experiência na luta antirracista através de pesquisa de ensino e extensão.

Nesta etapa foi encaminhado o questionário de satisfação juntamente com o Produto Educacional para os membros do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e

Indígenas (Neabi) do Instituto Federal Goiano Campus de Urutaí, por e-mail individual com apenas um remetente e um destinatário e apresentou como finalidade verificar a contribuição, utilidade, linguagem, animação, estética e organização do Produto Educacional, conforme a percepção dos membros participantes desta avaliação, tendo, desse modo, a validação com críticas, apontamentos de erros (ortográficos, configurações, figuras e etc), elogios e contribuições.

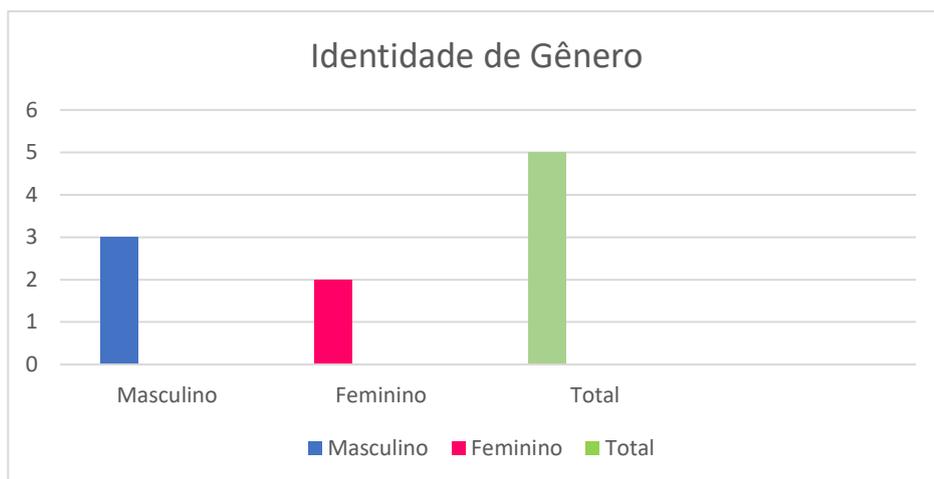
O questionário de satisfação, destinado ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, é composto por questões abertas e fechadas e se caracterizou por 3 (três) seções assim denominadas: Apresentação, Informações Pessoais (formação acadêmica, nível de atuação, autoclassificação racial e de gênero), havendo onze questionamentos objetivos e subjetivos relacionadas ao Produto Educacional.

Na seção de Introdução, apresentamos o título da pesquisa e seu objetivo, convidando os membros a participarem respondendo a este questionário. Ressaltamos que a participação foi voluntária e que aqueles que optaram por participar tiveram um prazo de 15 (quinze) dias para responder às questões. O questionário foi elaborado com quesitos subjetivos e objetivos, sendo os seguintes: Como você avalia a estrutura (conteúdo, linguagem, estética e organização, ilustração) do Produto Educacional?; Você considera que o Produto Educacional auxiliaria na produção de uma literatura infantil antirracista?; Você avalia a relevância do Manual de Orientações intitulado: “Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil”, na representação do negro como personagem protagonista e coadjuvante na literatura nacional?; As orientações contidas neste Produto Educacional gera reflexão ao público alvo para a elaboração de uma literatura isenta de estereótipos?; Você considera que as “Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil” trazem componentes culturais para a representação do negro na literatura infantil?; Como você avalia o potencial deste Produto Educacional para contribuir para a melhoria da representação do negro na literatura infantil?; Em sua opinião, este Produto Educacional impactará o público alvo para uma nova educação literária, oportunizando a população negra uma representação sem estereótipos? Sugestões e críticas ao produto Educacional “Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil”.

Foram disponibilizados 13 Questionários de satisfação do Produto Educacional, sendo encaminhados respondidos e com contribuições significativas, a nós, apenas 5.

Quanto ao item a identidade de gênero dos participantes, o gênero masculino sobressai, conforme gráfico abaixo.

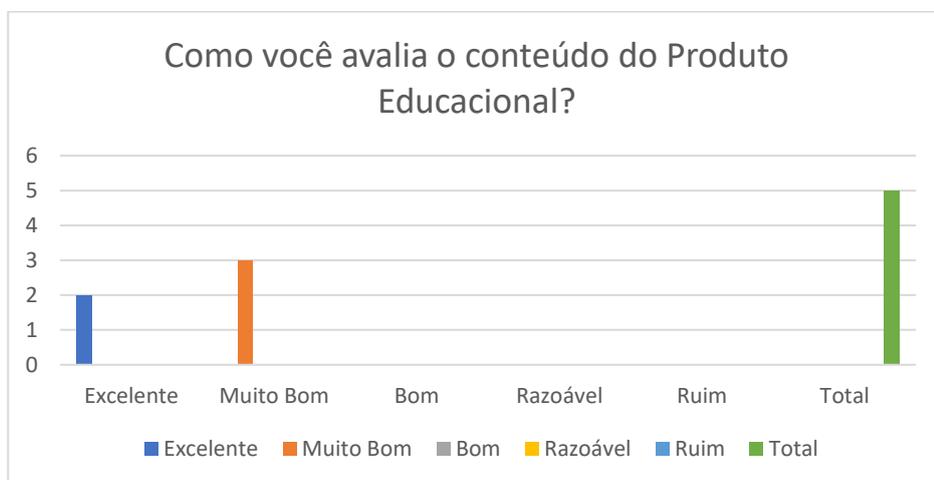
Gráfico 1 – Identidade de Gênero dos Participantes



Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

No primeiro item acerca do **Produto Educacional**, quesito “**Como você avalia a estrutura (conteúdo, linguagem, estética e organização, ilustração) do Produto Educacional?**”. Em relação ao Conteúdo apresentado no Manual de Orientações, a maioria afirmou ser “**Muito bom**”, obtendo também duas respostas “**Excelente**”.

Gráfico 2 - Como você avalia o conteúdo do Produto Educacional?



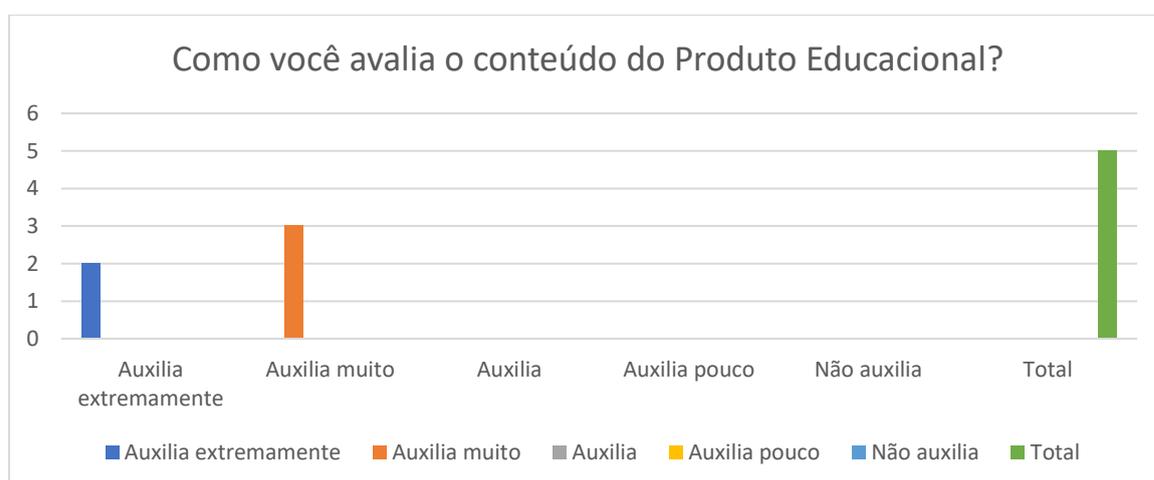
Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Quando questionados a respeito da Linguagem e Ilustração da temática apresentada no Produto Educacional, **60%** dos participantes responderam achar “**Excelente**” e **40%** disseram “**Muito Bom**”.

Ao questionarmos a respeito da Estética e Organização da temática apresentada no Produto Educacional, **80%** dos participantes responderam achar “**Excelente**” e **20%** disseram “**Muito Bom**”.

Ao questionarmos os participantes sobre “Você considera que o Produto Educacional auxiliaria na produção de uma literatura infantil antirracista?”, todos os participantes responderam positivamente, conforme gráfico abaixo nos apresenta.

Gráfico 3 - Você considera que o Produto Educacional auxiliaria na produção de uma literatura infantil antirracista?



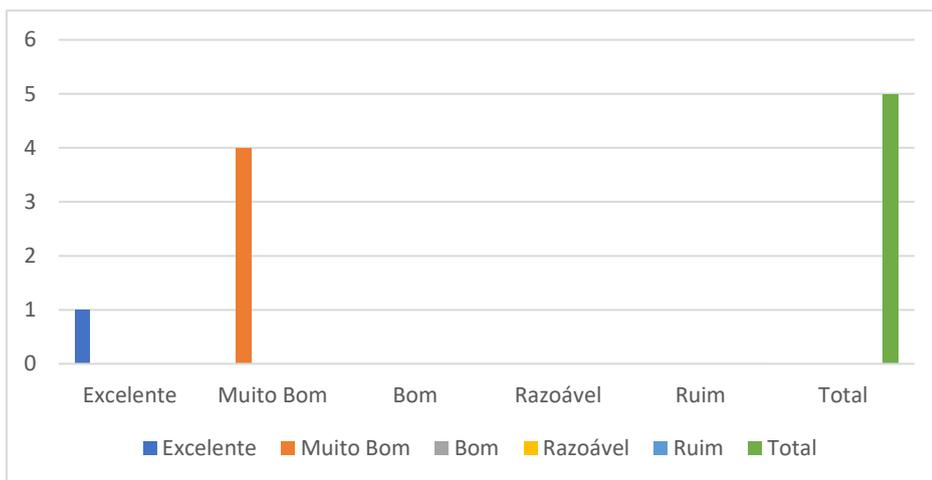
Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Em relação a avaliar a relevância do Manual de Orientações intitulado: “**Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil**”, na representação do negro como personagem protagonista e coadjuvante na literatura nacional?, os participantes afirmaram entre **SIM** ou **NÃO**, obtendo como resposta **100%** considera este produto educacional relevante.

Quando questionados se “As orientações contidas neste Produto Educacional geram reflexão ao público-alvo para a elaboração de uma literatura isenta de estereótipos?”, **100%** dos participantes afirmaram que tais recomendações gerará efeitos positivos na literatura, o se vê no gráfico abaixo e nas respostas de justificação.

No quesito “**Você considera que as ‘Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil’ trazem componentes culturais para a representação do negro na literatura infantil?**”, os participantes em sua maioria (80%) responderam serem orientações consideradas “**Muito Bom**”, o que se percebe no gráfico.

Gráfico 6 - Você considera que as ‘Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil’ trazem componentes culturais para a representação do negro na literatura infantil?

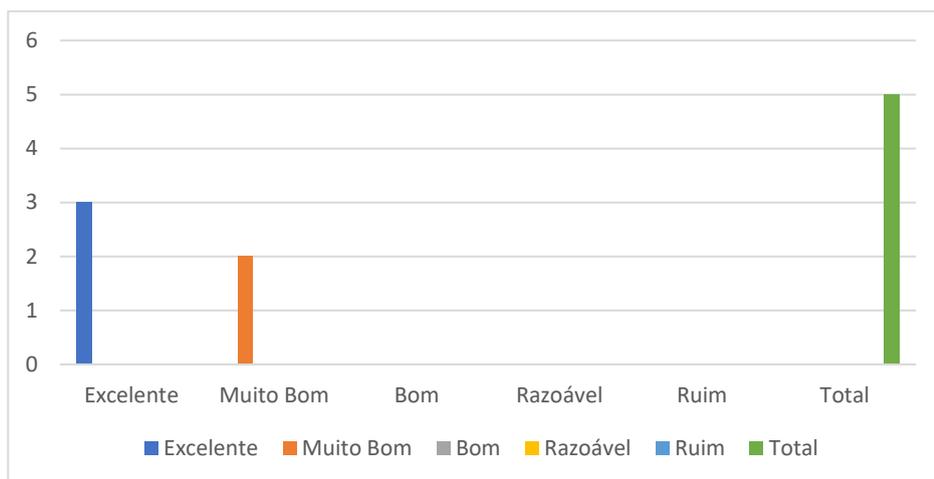


Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Ao questionarmos “**Você avalia o potencial deste Produto Educacional para contribuir para a melhoria da representação do negro na literatura infantil?**”, os participantes, unanimemente, responderam que “**Sim**”.

A respeito do quesito “**Em sua opinião, acredita que este Produto Educacional impactará o público-alvo para uma nova educação literária, oportunizando a população negra uma representação sem estereótipos?**”, vemos que 60% dos participantes responderam “**Excelente**”, e apenas 40% disseram “**Muito Bom**”.

Gráfico 7 - Em sua opinião, acredita que este Produto Educacional impactará o público-alvo para uma nova educação literária, oportunizando a população negra uma representação sem estereótipos?



Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

No último quesito do questionamento **“Sugestões e críticas ao produto Educacional “Orientações para a representação de personagens negros na literatura infantil”**, todos os participantes apresentaram sugestões para o Produto Educacional, conforme segue descritos abaixo.

Participante 1 – “Parabenizo aos envolvidos pelo excelente trabalho!! Temática importantíssima e relevante.”

Participante 2 – “Senti falta de uma crítica específica de textos da literatura que apresentam a temática de forma estereotipada, exemplo disso, texto como ‘o sítio do pica pau amarelo’ de cunho racista produzido em larga escala pelos meios televisivos e cinematográficos. Uma releitura crítica de obras como esta, poderia contribuir com o produto que está sendo proposto.”

Participante 3 – “Sem sugestões no momento, leitura muito prazerosa, parabéns.”

Participante 4 – “Seria interessante padronizar as ilustrações do material, deixá-lo uniforme quanto ao estilo.”

Participante 5 – “Trabalho de muita relevância e elaborado de maneira muito cuidadosa. Destaque para beleza e organização.”

Diante das sugestões e elogios, contra-argumento as palavras do participante 2, pois todo o levantamento crítico foi mencionado na dissertação, havendo discussão minuciosa sobre textos da literatura, demonstrando a forma que o negro é

representado nas narrativas literárias, o que por burocracia e zelo com a pesquisa, não pôde ser divulgada antes da defesa, o que posteriormente poderá ser estudada com afinco pelo participante. Já a sugestão do participante 4, não compreendemos, uma vez que sugere de forma genérica, sem especificar a forma de padronizar os elementos, deixando incompleto sua sugestão em tal sentido.

Na oportunidade, informamos que todas as contribuições sugeridas nos questionários e na banca de defesa serão levadas em considerações para aperfeiçoamento da pesquisa e do produto educacional.

Após análise detalhada dos dados, é evidente que as descobertas deste estudo oferecem resultados significativos, pois estes fornecem uma compreensão mais eficaz do uso do Produto Educacional, abrindo oportunidades de uma evolução literária. Ademais, as contribuições deste trabalho se estendem além do contexto específico da pesquisa, fornecendo base sólida para investigações futuras e, potencialmente influenciando práticas relacionadas ao tema estudado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O racismo no Brasil é um fenômeno estrutural e histórico que leva à marginalização dos negros na sociedade, resultando em um ambiente permeado pela discriminação. Isso é parcialmente atribuído à perspectiva eurocêntrica que influenciou a formação da sociedade brasileira, valorizando a história e cultura europeias em detrimento das contribuições afro-brasileiras. Essas ideias se refletem também na literatura, impactando negativamente a vida social e perpetuando desigualdades e preconceitos.

Nos últimos cinquenta anos, houve mudanças significativas na representação do negro na literatura brasileira, influenciadas pelo surgimento de novas abordagens metodológicas e pelos movimentos negros. Isso consolidou o tema negro como uma temática literária distinta, com escritores expressando uma consciência negra em suas obras, desafiando estereótipos e contribuindo para uma representação mais positiva e realista. No entanto, ainda persistem estereótipos e preconceitos na literatura brasileira, exigindo esforços contínuos para promover uma representação justa e equitativa do negro, visando a igualdade racial e o combate ao preconceito.

A pesquisa teve como objetivo analisar a representação do negro na literatura infantil goiana. Os objetivos específicos foram identificar a presença do negro na literatura infantil goiana, analisar como o negro é representado nessa literatura e elaborar um manual de orientações para a representação do negro em livros de literatura infantil.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e descritiva, caracterizada pela não enumeração ou medição dos eventos estudados, e ausência de análise estatística dos dados. Ela se concentrou em questões amplas de interesse que se desenvolvem ao longo do estudo, envolvendo a obtenção de dados descritivos por meio do contato direto do pesquisador com a situação estudada. A base teórica é a Teoria das Representações Sociais, proposta por Serge Moscovici, que definiu representações sociais como uma forma de conhecimento que influencia comportamentos e facilita a comunicação entre indivíduos, visando compreender os fenômenos de acordo com a perspectiva dos participantes envolvidos.

O primeiro capítulo trouxe como objetivo demonstrar a representação do negro na literatura infantil nacional, abordando identificações e apontamentos na visão de

cada autor, bem como ressaltando as manifestações do racismo no Brasil, e as formas que ele se consolida na literatura brasileira, por meio de estudo dos autores clássicos, no qual percebeu a verossimilhança de uma representação estereotipada da população negra, escravizados na visão literária eurocêntrica. Desta forma, os autores perpetuam condições menosprezadas aos personagens negros, vinculando-os a identidade pitorescas, deformadas, despersonalizadas, animalizadas, desmerecendo toda a cultura africana e enobrecendo o pensamento europeu em nossa sociedade. Assim, a marginalização e invisibilidade da população negra na literatura é nítida, e, de outro lado o prestígio da elite dominante arraigada no meio social.

O segundo capítulo objetivou definir o que é literatura infantil, possibilitando a recuperação de sua história no Brasil, oportunizando visibilidade das representações sociais possíveis na literatura. Não obstante, trazer ao estudo histórico da literatura no Brasil faz necessário, isto não é suficiente, pois retoma a população negra a possibilidade da vivência escravocrata na consciência do leitor, o que gera uma formação de identidade prejudicada, uma vez que as crianças experimentaram a negação de si própria em busca dos moldes europeus. O que se percebe é a inexistência da ação efetiva das escolas neste processo de ensino antirracista, o que gera a expansão de preconceitos com a população negra. Quando este capítulo traz os estudos de outras representações é justamente para demonstrar que as demais formas de representatividade social é sensível e respeitosa, o que não ocorre ao referirmos a população negra.

O terceiro capítulo, apresentou análises das obras da literatura goiana destinadas ao público infantil. Este estudo revelou que a maioria das obras analisadas, representam a população negra forma negativa, bem como a invisibilidade no campo textual e ilustrativo. Desta maneira, percebemos que os negros são caricaturados de maneira depreciativa, associados a animais ou relegados a papéis e condições inferiores como escravos, domésticos, e, ainda, sugerindo comportamentos semelhantes a bandidos. Quando se fala em ilustrações, vemos que estas reforçam os estereótipos, retratando os negros como seres inferiores, sem nome ou família, e perpetuando estereótipos racistas. Vimos obras de desfrutam da ausência de representações positivas contribuindo, assim, para a construção de uma identidade negra sem referências culturais, gerando como consequências uma formação de identitária negativa sobre si mesma.

Desta forma, as análises foram importantes ao revelar a representação dos personagens negros na literatura infantil. Observou-se a ausência de personagens negros em papéis principais, resultando na falta de perspectivas negras na narrativa literária. Quando presentes, os personagens negros são relegados a papéis secundários, com representações limitadas e estereotipadas, geralmente associadas a trabalhos servis e subordinados aos protagonistas brancos. As descrições étnico-raciais são superficiais e preconceituosas, destacando características negativas. As ilustrações também reforçam esses estereótipos, subalternizando os personagens negros e perpetuando concepções discriminatórias e escravocratas, contribuindo para a marginalização e desvalorização da população negra.

Assim, ancorado nos objetivos de pesquisa, e, diante dos estudos das obras literárias, vê-se que ao analisar a representação do negro no texto e ilustrações na literatura infantil goiana pudemos identificar a presença da população negra, e, ainda, sua ausência em alguns momentos, o que concedeu uma análise da forma como foi e é expressa esta representação no campo textual e ilustrativo. Tal estudo, percebendo sua representatividade pejorativa, e, também, sua invisibilidade gerou a elaboração do Produto Educacional, sendo ele um Manual de Orientações para que escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e circulação de literatura infantil possam ser conduzidos a uma consciência antirracista.

Diante disto, verbera que através do estudo e análise da literatura, a pergunta geradora desta pesquisa, sendo ela: “De que forma o negro é representado na literatura infantil goiana?”, goza de caminhos convictos nos capítulos que a população negra goiana possui sua representatividade vinculadas a textos e ilustrações arraigadas de estereótipos, sendo conduzidos por autores com visões eurocêntricas, admitindo um “modelo” de personagens a compor falas e condições de prestígios sociais, uma vez que observamos que somente a população negra está em condições menosprezadas e inferiores. Ressaltamos que ao campo ilustrativo as características permaneceram com a mesma densidade preconceituosa, vendo o negro caricaturado, animalizado, satirizado, negando seus fenótipos. Enfim, é nítido que Goiás possui uma literatura infantil explicitamente racista, no qual se deve desenvolver recomendações para condução da consciência antirracista, sendo o motivo da proposta educacional por meio do Manual de Orientações.

Diante disto, a pesquisa sobre a representação do negro na literatura infantil goiana é de fundamental importância para a compreensão e combate ao racismo estrutural presente na sociedade brasileira. Este estudo revela como as narrativas literárias infantis frequentemente perpetuam estereótipos negativos e marginalizam personagens negros, impactando de forma adversa a formação da identidade das crianças e reforçando preconceitos enraizados. Ademais, a análise da literatura infantil goiana mostrou que os personagens negros são frequentemente representados de maneira depreciativa, associados a papéis subalternos e estereotipados, ou mesmo completamente ausentes das narrativas. Essa representação limitada e preconceituosa influencia negativamente a autoimagem das crianças negras, que não encontram em suas leituras modelos positivos ou realistas que valorizem sua identidade e cultura.

Outrossim, a literatura infantil desempenha um papel crucial na formação de valores e na construção da percepção que as crianças têm do mundo e de si mesmas, por isto quando as histórias contadas reforçam a invisibilidade ou a inferioridade de determinados grupos, neste caso da população negra, elas contribuem para a manutenção das desigualdades sociais e do racismo. Através desta pesquisa, tornou-se evidente a necessidade de reformular a forma como a população negra é representada nos livros infantis, promovendo narrativas mais inclusivas e diversificadas.

Desta maneira, para enfrentar este problema, a pesquisa culminou na elaboração de um Manual de Orientações destinado a escritores, editores, acadêmicos, professores e demais profissionais envolvidos na produção e circulação de literatura infantil. Este manual tem como objetivo principal orientar a produção e divulgação de literatura infantil, fornecendo conteúdos que respeitem e valorizem a diversidade étnico-racial, contribuindo para uma educação antirracista. O referido manual propõe orientações práticas para garantir que as representações dos personagens negros sejam positivas e realistas, incluindo, assim, a recomendação de evitar estereótipos, retratar a diversidade cultural e histórica dos afro-brasileiros e promover a inclusão de personagens negros em papéis principais e variados. Com esse produto educacional, espera-se que a literatura infantil possa refletir de maneira mais fiel e respeitosa a diversidade da sociedade brasileira.

Apesar das contribuições significativas desta pesquisa, a necessidade de estudos contínuos na área é evidente, uma vez que é crucial monitorar e avaliar o impacto das mudanças propostas na literatura infantil e na percepção das crianças sobre raça e identidade. Além disso, é importante investigar como diferentes formas de mídia influenciam a formação de estereótipos e preconceitos, desenvolvendo novas metodologias educacionais que utilizem a literatura como ferramenta para promover a diversidade e a inclusão. Ressaltamos que estudos futuros também devem explorar a representação de outros grupos marginalizados e a interseção de diferentes identidades, como gênero, classe e orientação sexual, na literatura infantil. Esta abordagem permitirá uma compreensão mais ampla e profunda dos desafios e das oportunidades para promover uma sociedade verdadeiramente inclusiva e equitativa.

A transformação na representação da população negra na literatura infantil pode ter um impacto profundo na cultura e na sociedade, pois ao promover uma visão mais inclusiva e diversa, a literatura pode ajudar a reduzir preconceitos e discriminações, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. O manual de orientações proposto representa um passo importante nessa direção, fornecendo ferramentas práticas para que os profissionais da área literária possam criar conteúdo que refletem e respeitam a diversidade da sociedade brasileira.

Em suma, a pesquisa sobre a representação do negro na literatura infantil goiana é essencial para compreender e combater o racismo estrutural. Através da análise crítica das narrativas e da proposição de soluções concretas, como o manual de orientações, este estudo contribui para a promoção de uma literatura mais justa e equitativa, essencial para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.
- ALBUQUERQUE, Amanda Vieira et al. LITERATURA AFROBRASILEIRA: A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. 2019
- ALBUQUERQUE, Luciana Catalão. As construções das representações sociais de gênero e raça na literatura infantil. 2015.
- ALENCAR, José de. Til: romance brasileiro (Volumes 1 e 2). 1872.
- ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. A Teoria das Representações Sociais. In: TORRES, Cláudio Vaz; NEIVA, Elaine Rabelo (Org.). Psicologia Social: principais temas e vertentes. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- ALMEIDA, Manuel Antonio de. Memórias de um sargento da milícia. Memórias de um sargento da milícia, 1969.
- ALMEIDA, Silvio. (2019). Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro;
- ARAÚJO, Débora Cristina de. As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil. Educar em Revista, v. 34, p. 61-76, 2018.
- ARBOLEYA, Valdinei José. A ironia e o humor em narrativas infantis contemporâneas: revisitando os estereótipos de gênero. REVELL-REVISTA DE ESTUDOS LITERÁRIOS DA UEMS, v. 1, n. 34, p. 104-123, 2023.
- ARROYO, Leonardo. Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes. São Paulo: Melhoramentos, 1968.
- ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. Cad. Pesq., v.32, n.117, p.127-147, 2002.
- AZEVEDO, A. O cortiço. Apresentação de Paulo Franchetti. São Paulo: Ateliê Editorial, 2012
- AZEVEDO, Aluísio de. O cortiço. Ed. Ática, 1980.
- AZEVEDO, Aluísio de. O cortiço. Ed. Ática, 1900.
- AZEVEDO, Aluísio de. O mulato. Ed. Ática, 1994.
- AZEVEDO, Ricardo. Literatura infantil: origens, visões da infância e certos traços populares. Presença Pedagógica, v. 27, p. 1-10, 1999.
- BERTONI, Luci Mara; GALINKIN, Ana Lúcia. Teoria e métodos em representações sociais. Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, p. 101-122, 2017.
- BIGNOTTO, Cilza. Reescrevendo a narrativa: racismo em livros infantis da época de Monteiro Lobato. Revista Brasileira de Literatura Comparada, v. 23, p. 56-79, 2021.

- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. 1. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994
- BROOKSHAW, D. Raça e cor na literatura brasileira. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.
- CABRAL, Gladir da Silva; MARTINHAGO, Daiane Barreto; CAROLA, Carlos Renato. A representação do negro na literatura infantil contemporânea brasileira/The representation of African descendants in Brazilian contemporary children's literature. Revista Educação e Cultura Contemporânea, 2018, 15.40: 274-299.
- CALEGARI, Lizandro Carlos; MOREIRA, Fábio Martins. Processos de (des) legitimação do cânone: o negro na história da literatura brasileira. Litterata: Revista do Centro de Estudos Portugueses Hélio Simões, v. 6, n. 2, p. 40-58, 2016.
- CAMARGO, Maria Aparecida Santana.; SILVA, Mari Jaqueline Pinto. A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável. Revista Espacios, Vol. 41 (Nº 09) Ano 2020.
- CAMINHA, Adolfo Ferreira dos Santos. O bom Crioulo. Ed. Ediouro 1895.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In:_____Vários escritos. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235 - 263.
- CANDIDO, Antonio et al. A personagem de ficção. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- CANDIDO, Antonio et al. O direito à literatura. Vários escritos, v. 3, p. 235-263, 1995.
- CANDIDO, Antonio. A personagem de ficção. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- CANDIDO, Antônio. CASTELLO, J. Aderaldo. Presença da literatura brasileira: das origens ao realismo. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996
- CANDIDO, Antônio. Formação da literatura brasileira. 12. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2009.
- CANDIDO, Antonio. Formação da literatura brasileira. 8a edição. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1997
- CANDIDO, Antonio. Formação da literatura brasileira: momentos decisivos.(vol. 1). Belo Horizonte, 1969.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura e outros ensaios. Seleção e Posfácio Abel Barros Baptista. Coimbra: Angelus Novus, 2004.
- CANDIDO, Antonio. Vários Escritos. 6. ed., 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2017.
- CANDIDO. Antonio. Formação da literatura brasileira. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000
- CARDOSO, Elizabeth. Escurecimentos literários: autoria de ancestralidade negra na fundação da literatura infantil brasileira. Odeere, v. 8, n. 1, p. 106-118, 2023.
- CARVALHO, Marcia Fernanda dos santos et al. LITERATURA INFANTIL COMO FERRAMENTA DE COMBATE AO RACISMO NA ESCOLA. 2023

CARVALHO, Thaís Regina; SILVA, Mariana Cesar Verçosa. Representações e literatura infantil: análises a partir dos desenhos de crianças/Representation and children's literature: analyses about children's drawings. *SER Social*, p. 355, 2017

CASTILHO, Suely Dulce de. A Representação do Negro na Literatura Brasileira. In: *Novas Perspectivas Olhar de Professor*, Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino Paraná, Brasil, vol. 7, núm. 1, 2004, p. 103-113.

CAVALLEIRO, Eliane Dos Santos (Ed.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, E. Do Silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CENTENO, Gilmara Matos; ALMEIDA, Marinei de Matos; MAGALHÃES, Epaminondas. Espelho, espelho meu, tenho cabelo ruim? Análise da representação do negro na Literatura Infantil em Mato Grosso. *Revista Facisa On-Line*, v. 5, n. 2, 2016.

CHAMON, E. M. Q. de O.; LACERDA, P. G.; MARCONDES, N. A. V. Um Breve Revisar de Literatura sobre a Teoria das Representações Sociais. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, [S. l.], v. 18, n. 4, p. 451–457, 2018. DOI: 10.17921/2447-8733.2017v18n4p451-457. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/4063>. Acesso em: 2 nov. 2023.

CHAMON, E.M.Q. O. Representações sociais da formação docente em estudantes e professores da Educação Básica. *Rev. Quadrim. Assoc. Bras. Psicol. Escolar Educ.*, v.18, n.2, p.303-312, 2014

CHAMON, E.M.Q.O. Representação social da pesquisa pelos doutorandos em ciências exatas. *Rev. Estud. Pesq. Psicol.*, v.6, n.2, p.21-33, 2006.

CHAMON, E.M.Q.O.; CHAMON, M.A. Representação social e risco: uma abordagem psicossocial. In: CHAMON, E.M.Q.O. (Org.). *Gestão de organizações públicas e privadas: uma abordagem interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Brasport, 2007.

COELHO, N. N. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. 5. ed. rev. atual. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil*. São Paulo: Ed. Moderna, 2000. _____ . *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo européias ao Brasil contemporâneo*. 4 ed. Ática, 1991.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, 1999, 2010. 292 p. (Humanitas). ISBN 9788570418319 (broch.).

CORRÊA, Jackeline Barcelos. A importância da literatura infantil regional e suas potencialidades na construção de materiais pedagógicos para a prática educativa. 2015. In: *XIX Congresso nacional de linguística e filologia*. p. 39-57.

COSTA, Cintia Santos. A representação do negro na literatura brasileira: estereótipos e possibilidades de mudança.” Trabalho publicado na Revista Educação em Questão em 2020.

COSTA, Loyuá Ribeiro Fernandes Moreira et al. CHICO REI E ZUMBI DOS PALMARES, DE RENATO LIMA: HERÓIS NEGROS NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA. Humanidades & Inovação, v. 7, n. 22, p. 163-176, 2020.

COSTA, Maise Aires de Araújo et al. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO, ESCOLARIZAÇÃO E A IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA. 2017

CUCHE, Denys. A noção de cultura nas Ciências Sociais. 2.ed. EDUSC. Bauru, 2002.

CUNHA JR, Henrique Cunha. Me chamaram de macaco e eu nunca mais fui à escola. In: GOMES, Ana Beatriz Sousa, CUNHA Jr. Henrique(org).Educação e Afrodescendência no Brasil. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

CUNHA, M. A. A. Literatura infantil: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1999.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes Cunha. Literatura Infantil: teoria e prática. 6 ed. São Paulo: Ática, 1987.

DALCASTAGNÈ, Regina. Entre silêncios e estereótipos: relações raciais na literatura brasileira contemporânea. Estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 31, p. 87-110, 2008.

DEBUS, Eliane. Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira:(des) velando preconceitos. Perspectiva, v. 28, n. 1, p. 191-210, 2010.

DIAS, Alfrâncio Ferreira. A identidade cultural do negro na literatura infantil de Monteiro Lobato. Revista fórum identidades, 2011.

DOHME, Vania D'Angelo. Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

DOMINGOS, Reginaldo Ferreira; OLIVEIRA, Alexandra Flávia Bezerra. Literatura infantil: uma proposta educativa para a valorização das africanidades e afrodescendências numa perspectiva multi e interdisciplinar. Revista fórum identidades, 2018.

DOWKER, Ann. A representação da deficiência em livros infantis: séculos XIX e XX. Educação & Realidade, v. 38, p. 1053-1068, 2013.

EVARISTO, Conceição. Escre(vi)(vendo)me: ligeiras linhas de uma auto-apresentação. In: Mulheres no Mundo – Etnia, Marginalidade e Diáspora. Nadilza Martins de Barros Moreira & Liane Schneider (orgs), João Pessoa, UFPB, Idéia/Editora Universitária, 2005.

FARIAS, Jessica Oliveira. A representação do negro na literatura infantil brasileira. Periferia, v. 10, n. 1, p. 17-32, 2018.

FERNANDES, Raquel Duarte. Educação e literatura infantil: a recepção docente à leitura de contos de fadas africanos. 2022. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

FERREIRA, Enio Rodrigues Pinheiro; ROQUE, Marcia Cristina; TAUFER, Adauto Locatelli. O estereótipo e a representação do negro na literatura brasileira do século XIX: entre fissuras e cristalizações de discursos. Cadernos do Aplicação, v. 36, 2023.

FERREIRA, Luciana Cunha et al. "Sinto o que sinto": a representação da identidade negra presente na literatura infantil e na construção de uma sociedade mais justa. 2021.

FISCHER, Luís Augusto. Literatura Brasileira – Modos de Usar. São Paulo: Col. Para Saber Mais – Abril, 2003.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra: os sentidos e as ramificações. Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica, v. 4, p. 245-278, 2011.

FRANÇA NETO, João Irineu de et al. A representação da escravidão nos Contos de Machado de Assis. 2008.

FREITAS, Andreza Gonçalves. A importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento. Práxis Educacional, v. 8, n. 13, p. 233-251, 2012.

FREITAS, Daniela Amaral Silva. Literatura infantil dos kits de literatura afro-brasileira da Prefeitura de Belo Horizonte (MG): um currículo para ressignificação das relações étnico-raciais?. 2014.

FREYRE, Gilberto. Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Rio de Janeiro: Record, 1990. __. Sobrados & Mucambos, p. 1719-1822.

GALVÃO, Anderson. A representação do negro no romance O cortiço. 2015.

GARCÊS, David Sousa. Literatura infantil afrodescendente: concepções de professoras do ensino fundamental I de escolas públicas no interior paraibano. 2018.

GIAROLA, Flávio Raimundo. Racismo e teorias raciais no século XIX: Principais noções e balanço historiográfico. História e-História, v. SM, p. 1-21, 2010.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 4, p.65-71, jul./ago. 1995A.

GODOY, A. S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar./Abr. 1995B.

GOMES, Carlos Magno. A ambiguidade racial na poesia de Jorge de Lima. Revista Araticum, v. 5, n. 1, 2012.

GOMES, Livia Natália da Silva. A representação do negro na literatura brasileira: percursos e desafios. Revista AntHropológicas, n. 27, p. 119-138, 2016.

GOMES, Nilma Limo. Escola e diversidade Étnico Cultural: Um Diálogo Possível. In. DAYRELL, Juarez. (Org.) Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Minas Gerais: Ed. UFMG, 2006, p.86-91.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, DF: SEC, 2005. (Coleção Educação para todos). p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Ação Educativa, 2012.

GONÇALVES, L. A. O. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação de crianças negras. In: ROSEMBERG, Fulvia; PINTO, Regina Pahim (org). Raça Negra e Educação. São Paulo: Nov/1987, Cadernos de Pesquisa nº 63.

GONÇALVES, Thaís; MOURA, Paula Nascimento da Silva. Literatura Infantil e Identidade: Análise da obra " O cabelo de Lelê. Revista Científica da FHO| UNIARARAS, Araras-SP, v. 4, n. 1, p. 1-9, 2016.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.1, p. 77-89, jan./abr. 2005.

GREGORIN Filho, José Nicolau. Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

GUADAGNIN, Marcelo Frizon. O regionalismo na literatura brasileira: O diagnóstico de Antônio Cândido. 2007.

GUARESCHI, P.A. Psicologia social crítica como prática de libertação. Porto Alegre: ediPUCRS, 2012.

GUARESCHI, P.A. Representações sociais, mídia e movimentos sociais. In: GUARESCHI, P.A.; HERNANDEZ, A.; CÁRDENAS, M. (Org.) Representações sociais em movimento: psicologia do ativismo político. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2010. p.77-92.

GUIMARÃES, Bernardo. A escrava Isaura. 1875.

GUIMARÃES, Francisco Pinheiro. *O comendador*. Rio de Janeiro, RJ: Jornal do Comércio, 1856

GUMBRECHT, Hans Ulrich; ENDEBO, Nelson Shuchmacher; RANGEL, Marcelo Mello. Realismo na literatura brasileira. *Artefilosofia*, v. 13, n. 25, p. 4-11, 2018.

HALL, Stuart. "quem precisa da identidade? In SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000.

JODELET, D. Loucuras e representações sociais. Petrópolis: Vozes, 2005.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

JODELET, Denise. Représentations sociales: un domaine en expansion. In: _____. (Ed.). *Les représentations sociales*. Paris: PUF, 1989, pp. 31-61. Tradução: Tarso Bonilha Mazzotti. Revisão Técnica: Alda Judith Alves-Mazzotti. UFRJ- Faculdade de Educação, dez. 1993.

- LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. Literatura Infantil Brasileira. História & Histórias. São Paulo: Ática, 1984.
- LAJOLO, Marisa. O que é literatura. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. Um Brasil para Crianças: Para conhecer a Literatura Infantil brasileira: Histórias, autores e textos. São Paulo: Global ed., 1986.
- LOBATO, Monteiro. O presidente negro. Globo Livros, 2008.
- LOBATO, Monteiro. Histórias de Tia Anastácia. Ed. Companhia Editora Nacional, 1937
- LOBATO, Monteiro. Memórias da Emília. Vitrola Editora, 2007.
- LUZ, Mônica Abud Perez de Cerqueira. Representações dos personagens negros e negras na literatura infantil brasileira. 2018.
- LYPP, M. (1977). Einleitung. In M. Lypp (Org.), Literatur für Kinder (pp. 7-12). Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- MACÊDO, Tânia. A representação do negro na literatura brasileira. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 44, n. 2, p. 295-308, 2005.
- MACENA, Keyla. " A pele retinta, tão bonita!": representação da pessoa negra na literatura infantil do acervo distribuído às escolas da Rede Municipal do Recife. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso.
- MADEIRA, M. C. Os processos de objetivação e ancoragem nas representações sociais de escola. MENIN, MSS; SHIMIZU, AM Experiência e representação social: questões teóricas e metodológicas.[São Paulo]: Casa do Psicólogo, p. 201-210, 2005.
- MAGALHÃES, Violante F. Sobressalto e espanto: narrativas literárias sobre e para a infância, no neo-realismo português. Campo da Comunicação, 2009.
- MARCILIO, Carolina Marinho et al. Entre Bom-Crioulo e Amaro. Letrônica, v. 14, n. 3, p. e39265-e39265, 2021.
- MARIOSIA, Gilmara Santos; REIS, Maria da Glória. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. Estação Literária, v. 8, n. 1Supl., p. 42-53, 2011.
- MARQUES, Fabiana Pereira et al. Literatura na cor da pele: discutindo o reconto como caminho para a (re) construção da identidade da criança negra. 2019.
- MERQUIOR, José Guilherme. De Anchieta a Euclides. Breve história da literatura brasileira I. 3ª ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996
- MOSCOVICI, S. A psicanálise: sua imagem e seu público. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MOSCOVICI, S. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, S. O fenômeno das representações sociais. In: MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003. p.29-110.
- MOSCOVICI, S. Psicologia das minorias ativas. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2012a.

MOSCOVICI, Serge. Representações sociais: investigações em psicologia social. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil. Selo Negro, 2003.

NAZARÉ, E. S. A.; SOUSA, I. E.; FERREIRA, T. da C.; AMORIM, E. S. de. A Literatura Infantil como um dos caminhos possíveis para a construção e valorização da Identidade Negra nas crianças / Children's Literature as one of the possible ways to build and value Black Identity in children. Brazilian Journal of Development, [S. l.], v. 6, n. 9, p. 72418–72428, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n9-622. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/17357>. Acesso em: 18 oct. 2022.

NEGRÃO, E. Preconceitos e Discriminações raciais em livros didático e infanto-juvenil. Cadernos de Pesquisas, 1976.

NEGRÃO, Esmeralda V. Preconceitos. Discriminações Raciais em Livros Didáticos e Infanto–Juvenis. Caderno de Pesquisa, p. 52-65, 1988.

NUNES, Cícera. Reisado: uma proposta para o Ensino das Africanidades. Fortaleza: Conhecimento Editora, 2011.

OLIVEIRA BENÍCIO DE MELO, E. .; PIEDADE DE OLIVEIRA, L. A LITERATURA INFANTIL DE TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DAS CRIANÇAS: UMA ANÁLISE DA LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS DE RIO BRANCO. Revista em Favor de Igualdade Racial, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 48–64, 2020. Disponível em: <https://teste-periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/3278>. Acesso em: 11 out. 2023.

OLIVEIRA, A. A. de. (2010). O Professor como Mediador das Leituras Literárias. In: PAIVA, A.; MACIEL, F. & COSSON, R. (Coord.). Literatura: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Cap. 2, p. 41-54.

OLIVEIRA, Ednalva Rodrigues; DE ARAUJO, Jaqueline Rodrigues de Oliveira. O CABELO CRESPO E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2019.

OLIVEIRA, Ingrid Silva. O olhar sobre o negro na literatura brasileira do pós-abolição. Cadernos de História, v. 5, n. 2, p. 27-47, 2010.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; SOUZA, Roseane Rabelo. A constituição do objeto de pesquisa em representações sociais: da apreensão intuitiva do fenômeno para a sua prática de investigação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, XI, 2013, Curitiba. Anais eletrônicos... Curitiba: PUC Paraná, 2013. Disponível

em:<https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8581_6859.pdf>. Acesso em: 08 nov 2023

OLIVEIRA, M. A. de J. Personagens Negros na Literatura Infanto-Juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes. 2010. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, 2010.

OLIVEIRA, Patrícia Mattos De. "Espelho, Silêncios E Almas: Negros E Pobres Na Narrativa Brasileira Contemporânea." Estudos De Literatura Brasileira Contemporânea 26.26 (2005): 73-86. Web.

OLIVEIRA, Rúbia de Cássia. A literatura infantil no Brasil: possibilidades formativas?. 2003.

PATROCÍNIO, José do. Motta Coqueiro ou a pena de morte. Rio de Janeiro: F. Alves, Instituto Estadual do Livro, 1977.

PEDERSOLI, ANA PAULA; FÉLIX, CHRISLEY SOARES. O trabalho com a literatura infantil ao longo dos anos: aspectos históricos e didáticos. Paidéia, p. 51-65, 2020.

PEREIRA, Maria Suely. A importância da literatura infantil nas séries iniciais. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, v. 6, n. 1, 2007.

PERES, Fabiana Costa; MARINHEIRO, Edwylson de Lima; MOURA, Simone Moreira de. A literatura infantil na formação da identidade da criança. Revista Eletrônica Pró-Docência, UEL, v. 1, n. 1, 2012.

PERUZZO, Adreana. A importância da literatura infantil na formação de leitores. Cadernos do CNLF, v. 15, n. 5, p. 95-104, 2011.

PESSOA, F. L.; NETO, F. R. A. PROCESSO PEDAGÓGICO E COMBATE AO PRECONCEITO RACIAL NO ENSINO INFANTIL: BUSCA DE VALORES ATITUDINAIS NUMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE BRASILÉIA-ACRE. Revista Em Favor de Igualdade Racial, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 49–62, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/1995>. Acesso em: 11 out. 2023.

PESTANA, Cristiane Veloso Araújo; OLIVEIRA, Marcos Vinicius Ferreira. A modernização predominante na literatura infantil: um projeto de apagamento da identidade negra. VERBO DE MINAS, v. 21, n. 37, p. 150-169, 2020.

PESTANA, Leyliane Neto et al. A LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO RACIAL. 2023.

PINHEIRO, Nayany dos Santos et al. Racismo e educação escolar: um estudo bibliográfico sobre o racismo na educação infantil. 2022.

PINTO, Ziraldo Alves. O Menino Marrom, Ed. Melhoramento, 1986.

PIRES, Maria da Natividade (1999). «Literatura infantil e juvenil». In AA.VV. Biblos – Enciclopédia Verbo das Literaturas de Língua Portuguesa (3º vol.). Lisboa/ São Paulo: Verbo; pp. 136-142.

PIRES, S. M. F. (2009). Histórias de amor para sempre, histórias de amor para nunca mais...: o amor romântico na literatura infantil. - Porto Alegre, 176 f. Tese do doutorado,

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil

POZENATO, J. C. Algumas considerações sobre região e regionalidade. In: ZILLES, U. Filosofia: diálogo de horizontes. Porto Alegre: EDIPUCRS; Caxias do Sul: Educus, 2001.

PREDIGER, Charline et al. A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO. Revista Saberes e Sabores Educacionais, v. 9, p. 238-253, 2022.

PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. Estudos avançados, v. 18, p. 161-193, 2004.

QUERINO, Mara Cleide Pereira de Oliveira. Representações de personagens meninas na literatura infantil negra. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

RAIA, Ana Lúcia da Silva et al. As meninas negras na literatura infantil sob a perspectiva de olhares plurais: o que dizem esses olhares?. 2020.

REGO, Lúcia Lins Browne. Literatura infantil: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. Ed. FTD, 1995.

RHODES, Mislene AS et al. A representação do negro na literatura infantil. Anais do Seminário Científico do UNIFACIG, n. 3, 2018.

RIBEIRO, Cristiane Maria. DA EXCLUSÃO A INVISIBILIDADE: A EDUCAÇÃO DOS NEGROS GOIANOS 1830-1930. Multi-Science Journal, v. 1, n. 13, p. 365-373, 2018.

ROCHA, Janmily Dantas de Lima et al. LITERATURA INFANTIL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O ESTADO DA ARTE NO GT 21 DA ANPED (2005-2017). Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, v. 7, n. 7, 2019.

ROCHA, Juliano Guerra; SOUSA, Gabriela Marques de. Ente livros e memórias de leitura: uma história do ensino de literatura infantil no sul goiano. I Encontro de Contadores de Histórias, Anais. FAPEMIG, 2017

ROSA, Raquel Dias Flores da. Literatura infantil e relações étnico raciais: personagens negros protagonistas nos livros de literatura infantil. 2022.

ROSEMBERG, F. Literatura infantil e ideologia. São Paulo: Global, 1985. (Teses; 11).

ROSEMBERG, Fúlvia. "Discriminações ético-raciais na literatura infanto juvenil brasileira". Revista Brasileira de Biblioteconomia. São Paulo, 1979.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. Educação e pesquisa, v. 29, n. 01, p. 125-146, 2003.

RUFINO, Tatiana Cristina Dias. Representação da identidade negra nos livros de literatura infantil. 2010.

SANTOS, A. F. S., & Café, L. S. (2017). Notas sobre estudos da escravidão no Brasil. Textura, 4(8), 111- 116.

SANTOS, Denise Carvalho; ADORNO, Soraya Mendes Rodrigues; SOUZA, Izanete Marques. A contribuição da literatura infantil no processo de construção da identidade étnico-racial na educação infantil. *Odeere*, v. 6, n. 2, p. 280-296, 2021.

SANTOS, Fabiana. IDENTIDADE NEGRA E LITERATURA INFANTIL. *Revista Fórum Identidades*, 2017.

SANTOS, Jucineide Vaz. O negro como personagem na literatura infantil, na obra de Maria Rita Py. *Revista Monografias Ambientais*, p. 915-921, 2011.

SANTOS, Márcia Valéria Ribeiro dos. A importância da literatura infantil para a construção identitária das meninas negras. 2019.

SANTOS, R. A., & SILVA, R. M. N. B. Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura, 2018.

SANTOS, Rita de Cassi. "Castro Alves: o negro e a identidade nacional". In *Cerrados - Revista da Pós Graduação em Literatura da UnB*. Brasília: UnB, 2000. v. 10. n. 9. p. 29-39.

SAWAIA, Bader Burihan. Representação e ideologia – o encontro desfeticizador. In: SPINKY, Mary Jane P. (org.). *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. 3ª reimp.da 1ª ed. de 1993. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 73-84.

SHOHAT, Ella e Stam, Robert. Crítica da imagem eurocêntrica: multiculturalismo e representação. Trad. de Marcos Soares. São Paulo: Cosacnaify, 2006.

SILVA, Ana Célia. O estereótipo e o preconceito em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de 1º grau, nível I. Salvador, 1988.

SILVA, Ana Célia. Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático. *SciELO-EDUFBA*, 2010.

SILVA, Aline Luiza. Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. *REGRAD-Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM-ISSN 1984-7866*, v. 2, n. 2, 2010.

SILVA, Elesia Vanessa Kaiser da. Composições familiares na Literatura Infantil contemporânea. 2021.

SILVA, Felipe Pereira da. A representação do negro na literatura infantojuvenil de Ana Maria Machado. 2016. 130 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade - PPGLI) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande.

SILVA, Flávia Carolina. A análise da representação do/a negro/a em um livro didático. 2015.

SILVA, Flávia Carolina; PALUDO, Karina Inês. Racismo implícito: um olhar para a educação infantil. *Revista África e Africanidades-Ano IV-n*, v. 14, p. 15, 2011.

SILVA, Geralda Rosa. Cora Coralina e a tradição literária em Goiás. *Linguagem: Estudos e Pesquisas*, v. 12, n. 1, 2008.

SILVA, Helen Teodoro De Siqueira. SURGIMENTO DA LITERATURA INFANTIL E CONCEPÇÃO DE CRIANÇA. *Revista Desenvolvimento Intelectual*, p. 133, 2021.

SILVA, Jerusa Paulino da. A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva. 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SILVA, Jéssica Cristino. O estereótipo racial: análise da imagem da menina negra a partir dos contos Infantis de Monteiro Lobato e Ana Maria Machado. 2018.

SILVA, Lucina Cunha; SILVA, Katia Gomes de. O negro na literatura infanto juvenil brasileira. Revista Thema, vol. 8, número especial, 2011.

SILVA, M. R. P. da. Literatura afro-brasileira na educação infantil: desafios à formação docente. Educ. Form., [S. l.], v. 8, p. e10060, 2023. DOI: 10.25053/redufor.v8.e10060. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/10060>. Acesso em: 11 out. 2023

SILVA, Paulo Vinícius Baptista; VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. Relações étnico-raciais em livros distribuídos pelo pnbe. Pontos de Interrogação—Revista de Crítica Cultural, v. 5, n. 2, p. 141-160, 2015.

SILVA, Santuza Amorim da; FREITAS, Daniela Amaral Silva. Representações dos negros na literatura infantil e juvenil. Revista de Educação PUC-Campinas, v. 21, n. 3, p. 311-322, 2016.

SILVA, Tarcia Regina da; SANTOS, Ernani Martins dos. Ser menino negro: uma análise em livros de literatura infantil. Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade, v. 30, n. 62, p. 46-61, 2021.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e; Nótula sobre o conceito de literatura infantil. In Domingos Guimarães de Sá. A literatura infantil em Portugal – Achegas para a sua História. Braga: Editorial Franciscana; 1981, pp. 11-15.

SOARES, M. Leitura e democracia cultural. In: PAIVA, A. Democratizando a OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Educação, Literatura infanto-juvenil e relações étnico-raciais. In: Cadernos Imbondeiro. João Pessoa, v.4, n.2, dez.2015. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/28117-61010-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/28117-61010-1-PB%20(1).pdf).

SOARES, M. Leitura e democracia cultural. In: PAIVA, A. Democratizando a leitura: pesquisa e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

SORIANO, Marc. Définition du livre d'enfants». In Guide de la littérature pour la jeunesse. Paris: Flammarion. 1975, pp. 178-191.

SOUSA, Edmacy Quirina; PEREIRA, Reginaldo Santos; DE ANDRADE, Fábio Santos. Literatura infantil e relações étnico-raciais: releituras decoloniais de contos clássicos com personagens negro. Itinerarius Reflectionis, v. 18, n. 3, 2022.

SOUSA, Lorena de Nazaré Silva de et al. A literatura brasileira: uma análise do preconceito racial no romance o mulato de Aluísio Azevedo. 2017.

SOUSA, Neurane Joaquim de et al. O CABELO DE LELÊ: UMA ANÁLISE DA REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS NAS OBRAS DE LITERATURA INFANTIL. 2022.

SOUZA, Mariana Silva; ARAÚJO, Débora Cristina. Crianças negras nas ilustrações de Josias Marinho. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 12, n. 33, p. 197-220, 2020.

STÜBEN, J. "Regionale Literatur" und "Literatur in der Region". Zum Gegenstandsbereich einer Geschichte der deutschen Literatur in den Kulturlandschaften Ostmitteleuropas. In: JOACHIMSTHALER, J. (Org.). Regionalität als Kategorie der Sprach und Literaturwissenschaft. Frankfurt; Berlim; Berna; Bruxelas; New York; Oxford; Viena: Instytut Filologii Germanskiej der Uniwersytet Opolski, 2002

SUASSUNA, Ariano. O auto da compadecida (1934) 1975.

TEIXEIRA, Rozana. O papel da educação e da linguagem no processo de discriminação e atenuação do racismo no Brasil. (Mestrado em Ciências da Linguagem). Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, 2006

TELES, D. A. & SOARES, M. P. do S. B. (2013). A Literatura Infantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: importância e contribuições para a formação de leitores. Anais do V Fórum Internacional de Pedagogia – FIPED, Bahia.

TIETZMANN, Vera Maria. A literatura infantil goiana. Jornal do Professor. Setembro de 2016, p. 13

TORRES, Simone Silva. Um estudo das representações dos personagens negros nas literaturas infanto juvenis trabalhadas pelas professoras na educação infantil da Escola Municipal Mariano Morais. 2022.

TRINDADE, Alice Cristina Carvalho da. Literatura infantil negra: debatendo a cor do silêncio por meio da ilustração de personagens meninos. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

TURCHI, Maria Zaira. Tendências atuais da literatura infantil brasileira. Biblioteca escolar: uma ponte para o conhecimento. Goiânia: SEDUC, 2009.

VIEIRA, Cecília Maria; CARVALHO, Thaís Regina. Um brinquedo diferente na luta antirracista na educação infantil: o livro de literatura. Zero-a-Seis, v. 25, n. 47, p. 227-246, 2023.

ZILBERMAN, Regina. A Conceituação da Literatura e sua Importância para a Compreensão da Cultura. 2012

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola, 11. ed. São Paulo: Global, 2003

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 10 ed. São Paulo: Global, 1998.

ZILBERMAN, Regina. Como e por que ler a literatura infantil brasileira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

ZILBERMAN, Regina. Como e por que ler a literatura infantil brasileira. Rio de Janeiro: Objetiva. 2005

ZILBERMAN, Regina. Literatura e pedagogia ponto e contraponto, 2. ed. São Paulo: [Mercado Aberto?], 2000.

ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil para crianças que aprendem a ler. Cadernos de Pesquisa, n. 52, p. 79-83, 1985.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. Via atlântica, v. 1, n. 14, p. 11-22, 2008.

APÊNDICE – Sinopse dos Livros Infantil de Autores Goianos

O apêndice será composto pelas síntese de 12 livros infantis, sendo divididos em 4 autores, sendo eles: Augusta Faro Fleury de Melo, Alaor Barbosa dos Santos, José Jacinto Pereira da Veiga e Cora Coralina.

1 Augusta Faro Fleury de Melo

1.1 Aconteceu no Reino de Cristal

Informações Gerais

Nome: Aconteceu no Reino de Cristal

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 22

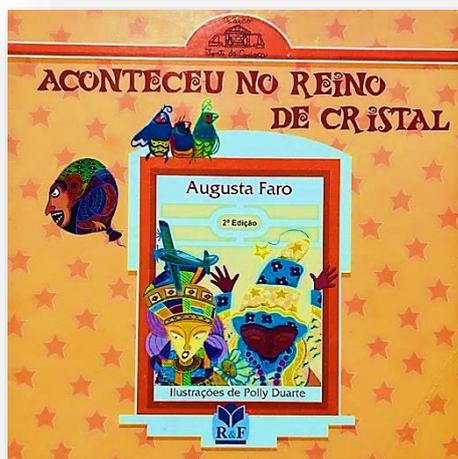


Figura 1

Síntese do Livro

A história se passa no Reino de Cristal, quando todas as fadas preparam um baile, para festejarem a grande notícia, que Raiozinho de Luar estava grávida. Passado algum tempo o bebê nasceu, frustrando as expectativas das fadas, pois ao

invés de nascer uma fadinha como todas do Reino, nasceu uma bruxinha, com uma marca de nascença na mão esquerda, este bebê se chama Raiozinho de Prata. Diante de tamanha infelicidade, a Fada-Maior veio visitá-la, momento em que por um simples olhar percebe que realmente Raiozinho de Prata era uma bruxa em virtude do Símbolo na mão, mas, o fato era contraposto, pois Raiozinho de Prata tinha o coração e um caráter de fada.

Ao chamarem o Urucubaco, o poderoso bruxo, ficaram então sabendo que o nascimento de Raiozinho de Prata com o símbolo na mão se tratava de uma praga que ele mesmo jogou, pois ele amava Raiozinho de Luar, mas ela nunca se apaixonou por ele. Com a tentativa que solucionar o problema de Raiozinho de Prata, e assim, permitir sua vivência no Reino de Cristal, todas as fadas começaram a rezar a Deus para que aquele sinal desaparecesse da menina que nasceu. Em uma certa manhã, Raiozinho de Prata acorda toda transformada em uma linda fada, sendo motivo de meses e meses de festa no Reino. Tal milagre foi a tristeza de Urucubaco, que inchou até explodir. Depois deste dia Raiozinho de Prata viveu por muitos anos realizando os sonhos de muita gente da Terra.

1.2 Alice no País de Cora Coralina

Nome: Alice no País de Cora Coralina

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: Kelps

Ilustração: Marcio Amaral e Valderi Francisco

Número de páginas: 104



Figura 9

Síntese do Livro

O livro inicia com a explicação do nome de Cora Coralina, como o pseudônimo de Ana Lins dos Guimarães Peixoto. Assim, Alice se descreve, e, ainda, menciona que conheceu a cidade colonial, berço da cultura goiana, juntamente com seus pais, momento que ressalta a vida de Cora Coralina. Alice até chegar a tal cidade colonial narra e descreve por meio da fala de sua mãe cada lugar que passa, suas belezas e cultura. Ao chegarem em Vila Boa, anterior Arraiá de Sant'Ana, hoje Cidade de Goiás, Alice se depara com Cora Coralina, a qual já a esperava. Cora e Alice andou por muitos lugares históricos, momento que a menina apresentou muito sobre aquela cidade. Cora, então, leva Alice para sua casa, lugar onde se alimentou e continuou aprendendo sobre a vida da escritora e sua cidade.

Próximo ao rio Vermelho Alice, descobre os meninos verdes, uma espécie de gnomos, estes a seguram pelas mãos e saem voando pela cidade afora, explorando cada centímetro do lugar de Cora Coralina, até que Alice ganha asas para voar. Conhecendo diversos lugares e pessoas, a menina percebe que já estava tarde e precisava voltar, pois seus pais já estavam loucos de preocupação. Correndo, a menina chega e escuta o choro dos pais, achando que o pior tinha acontecido. Neste momento, Alice acorda, pois tudo não passa de um sonho, porém o conhecimento que ela adquiriu foi tudo real. No dia seguinte, ela sai com seus pais para conhecer a cidade de Cora Coralina, agora com uma diferença, ela quem explicava tudo sobre os lugares e pessoas, assim termina as aventuras de Alice no país de Cora Coralina.

1.3 Chapeuzinho Verde

Informações Gerais

Nome: Chapeuzinho Verde

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 22

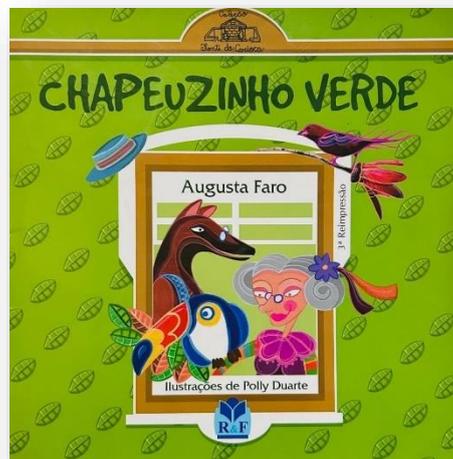


Figura 13

Síntese do Livro

A obra faz alusão da história do Chapeuzinho Vermelho em uma conversa da menina com a vovozinha, e, ainda, da recuperação do lobo mau, quando os caçadores ao retirarem a vovó de sua barriga, a encheram de pedras. O lobo escapou da morte, mas vive em um zoológico, onde a vovó a visita e leva broas a ele. O lobo mau tinha um primo que se chamava lobo bom, e este vivia preocupado com a natureza, pois considerada o homem o animal mais selvagem de todos. Isto também era uma preocupação de chapeuzinho vermelho, que agora é chapeuzinho verde, pois fundou um Clube dos Protetores do Verde, em defesa da natureza.

Nesta tentativa de solucionar o problema do desmatamento, encerra-se a obra literária com chapeuzinho verde convidando a todos a participarem do Clube dos Protetores do Verde para que conscientizasse neste cuidado com o meio ambiente.

1.4 Giripoca

Nome: Giripoca

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: ESCA – Agência Cultural

Ilustração: Adriana Mendonça

Número de páginas: 24

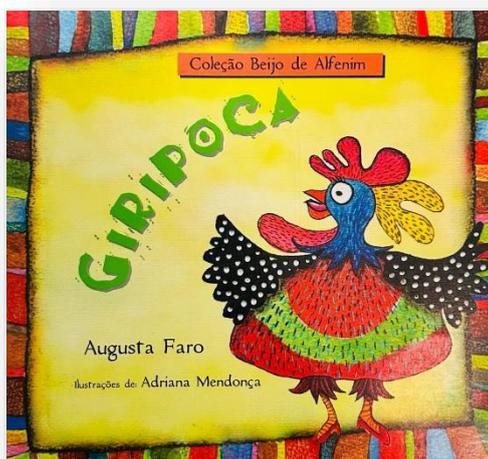


Figura 17

Síntese do Livro

Conta a história da galinha Giripoca, muito esperta, inteligente, feliz e admirável, a qual era defendida por Mané e Joca, crianças que não deixavam que ela fosse para a panela. Diante de uma peste na região, os meninos conduziram Giripoca, seus filhos e amigos para um novo lugar onde não havia a tal peste. Entristecida com a mudança de fazenda, Giripoca adoeceu, e na tentativa de salvar sua esposa, Giri, o galo, conversou com os meninos para levarem-nos de volta, o que não aconteceu. Por tal motivo, a mudança de fazenda levou Giripoca ao falecimento, deixando o local em lágrimas pelos outros animais e pelos meninos.

1.5 Mentirinha, Tagarelinha e Preguicinha

Nome: Mentirinha, Tagarelinha e Preguicinha

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 22

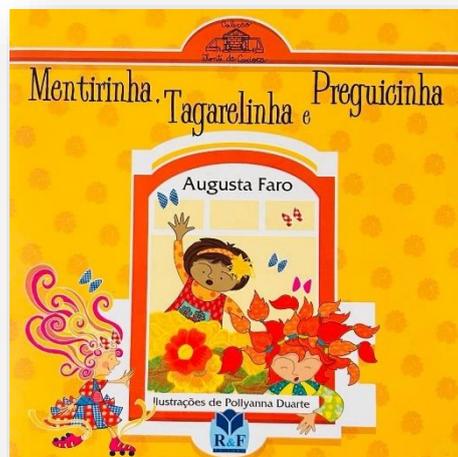


Figura 19

Síntese do Livro

O livro conta a história de três personagens, fazendo associações de características com cada uma delas. Betinha, uma menina que gosta de andar de patins, mas que vive inventando estórias e leva tudo na brincadeira, contando casos de montão, por isto é conhecida como Mentirinha. Daniela uma garota esperta que fala demais, fala sem parar e em todo lugar, porém nunca sabe escutar, cansando a família e os amiguinhos, ao ponto que ninguém quer ouvir uma menina tagarela, por isto é conhecida como Tagarelinha. Por último, Ana Lúcia, uma linda menina, parecendo um rosa, porém acorda dorminhoca, almoça com sono, brinca bocejando e estuda cochilando, até mesmo os pais achavam estar doente, mas nada tinha, só era mesmo muito devagar, assim, era conhecida como Preguicinha.

1.6 Pirilampo o Amigo de Palha

Nome: Pirilampo o Amigo de Palha

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: ESAC – Agência Cultural

Ilustração: Adriana Mendonça

Número de páginas: 20

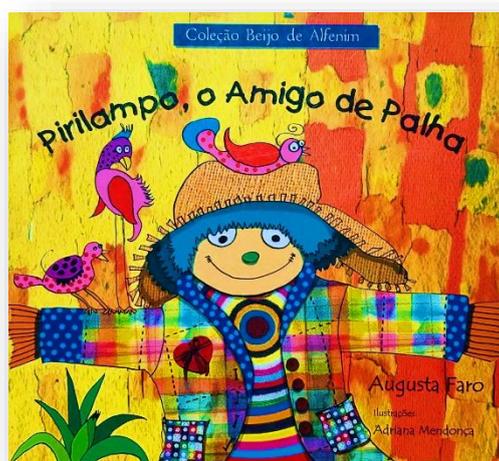


Figura 25

Síntese do Livro

O livro conta a história de Zeprequeté, menino negro que vivia solitário em uma fazenda, sem amigos para brincar e se divertir. Certo dia Zeprequeté passeando no milharal, conversa o tempo todo sozinho, quando avistou um espantalho parado e risonho, decidindo ficar ali e entender o porquê de os pássaros pousar em seus braços, afinal, ele estava ali para espantar os animais e não ser amigo deles. Já chegando à noite, Zeprequeté voltou a fazenda, e isto era sua rotina, todos os dias aquela criança estava ali com seu espantalho que agora possuía um nome, Pirilampo. E assim, a amizade aconteceu, Zeprequeté, se tornara amigo do espantalho e de todos os pássaros, detalhe, cada passarinho já recebera um nome, e ali conversavam, riam e comiam, pois Zeprequeté levava alimentos para todos.

Certo dia, Zeprequeté, distraído com a paisagem, escutou uma voz: - “Ô, Zeprequeté, quer ser meu amigo?” (página 13). O menino quase desmaiou. Assim, conversaram por horas, descobrindo que Pirilampo era um espantalho falante e que

amava a natureza, e o que lhe faltava era um amigo, mas que agora acabava de ter. Logo, perceberam que o poder da amizade deu vida àquele boneco de palha. Anos e anos se passaram, e Zeprequeté sentado com seus netos, começou, então, a contar esta história e sua vida. Te antemão seus netos duvidaram, porém, tinha a certeza de que o amor faz milagres.

1.7 Voa Zeprequeté

Nome: Voa Zeprequeté

Autor: Augusta Faro Fleury de Melo

Editora: R&F Editora

Ilustração: Pollyanna Cardoso Duarte

Número de páginas: 24

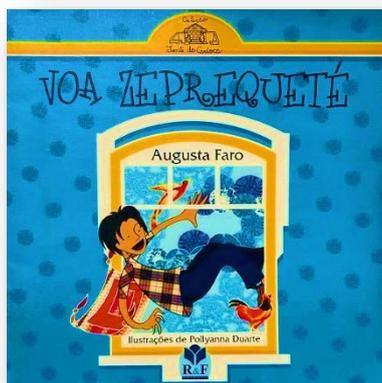


Figura 32

Síntese do Livro

A história é introduzida por uma brincadeira de seu avô com o personagem negro, dizendo: “Zeprequeté tira bicho do pé pra tomar com café”, e assim, dormia ao som da voz de seu vovô. No outro dia acordava inquieto, pois Zeprequeté queria voar para ver tudo do alto e ficava pensando em tudo que poderia fazer se isto aconteceria. Neste momento, apareceu em sua frente seu anjo da guarda, o qual explicou ao menino que não poderia, pois tinha nascido com braços e não asas, ressaltando que a única possibilidade seria voar pela imaginação.

Assim Zeprequeté começou a exercitar. Todos os dias buscava um livro diferente para voar por diversos lugares, entendendo que era melhor voar com a imaginação do que se tivesse asas, e, então, escreveu em seu quarto “Soltar a imaginação é voar de verdade”.

2 – Alaor Barbosa dos Santos

2.1 Saci e Romãozinho

Nome: Saci e Romãozinho

Autor: Alaor Barbosa dos Santos

Editora: Imery Publicações Ltda

Ilustração: Mariozan

Número de páginas: 80



Figura 38

Síntese do Livro

O livro narra sobre o surgimento de Goiânia e a transferência da capital de Goiás para um novo local, inaugurada em 1942 com o Batismo Cultural. Logo após, Goiânia cresceu rapidamente tornando uma metrópole, porém, sempre, obedecendo as reservas ambientais. Em uma das reservas, o Bosque do Araguaia, vivia o Saci,

um jovem traquina e arteiro, conhecido como o "capetinha dos mais atrevidos" (página 19). À medida que o Saci realizava suas travessuras na cidade, ele se encantava com o ambiente urbano, transformando-se no Saci da cidade, abandonando sua identidade associada à mata.

Em um determinado momento, um caminhão de brinquedos chegou àquela mata com o intuito de construir um parque chamado Mutirama no local. O Saci tentou impedir, mas estava sozinho e não teve sucesso. Em um último esforço, usou uma tesoura mágica para cortar o fluxo de água do córrego que abasteceria o futuro parque, e conseguiu. Em meio ao desespero, o engenheiro procurou o prefeito para relatar o ocorrido e pedir ajuda. Em seguida, enviaram um pedido de auxílio ao Visconde Sabugosa, através de uma carta endereçada a Dona Benta, que respondeu informando que o Visconde estava fora com a turma do Sítio e não poderia ajudá-los.

O engenheiro, diante da incerteza sobre como proceder, começou a caminhar próximo ao local, onde ouviu vozes de alguns meninos e se aproximou deles. Ao se aproximar, os meninos, especialmente Tidinho, se ofereceram para ajudar, revelando ao engenheiro a causa da seca do córrego e até mesmo oferecendo uma solução para o problema. Com a questão da falta d'água resolvida, o engenheiro lembrou-se de outro problema: o desaparecimento do mapa do Mutirama. Novamente, enviou uma carta a Dona Benta em busca de alguém que entendesse de folclore para resolver essa questão, pois suspeitava que um Saci poderia estar envolvido. Com a ajuda do prefeito, encontraram Romãozinho para auxiliá-los nesse caso.

Após encontrá-lo, Romãozinho adentrou a mata em busca do Saci, seu parente, para resolver o mistério do desaparecimento do mapa. Nesse momento, ele conseguiu tirar a carapuça do Saci, o que faria com que ele perdesse toda a sua astúcia e força. Ameaçando devolver a carapuça somente após a entrega do Mapa, o Saci decide devolvê-lo. Entretanto, ao entregar o mapa, Romãozinho não cumpriu sua promessa, entregando a carapuça ao engenheiro, que a guardou em um cofre, prometendo devolvê-la ao Saci apenas após a conclusão do parque. Após a construção do parque, o engenheiro foi ao encontro do Saci para devolver a carapuça. Eles chegaram a um acordo: o Saci poderia viver naquele lugar desde que não causasse mais problemas. Assim, todos ficaram contentes e felizes com a resolução do problema.

3 – José Jacinto Pereira da Veiga, conhecido como José J. Veiga

3.1 Tajá e sua gente.

Nome: Tajá e sua gente

Autor: José J. Veiga

Editora: Bertrand Brasil - 2ª edição

Ilustração: Raul Fernandes

Número de páginas: 60



Figura 45

Síntese do Livro

O livro narra a história de Tajá, um menino paralítico que vivia na porta de sua casa, contando com a ajuda de seus amigos para realizar as tarefas que ele não conseguia fazer sozinho. Tajá sempre podia contar com seus amigos, sua comunidade, para ajudá-lo.

Ele começou a estudar, mas logo percebeu que não seria viável, pois achava que estava sendo um peso para seus colegas. Ele aprendeu o básico, que era ler e escrever, e sentiu que não precisava frequentar a escola para as pessoas sentirem

pena dele. Assim, Tajá passou a viver solitário em casa, estudando e lendo seus livros para adquirir conhecimentos científicos e sociais.

Foi durante esse período que ele aprendeu a arte da negociação, habilidade que se mostraria crucial para seu sustento e o de sua mãe, Dona Camila. Determinado a aplicar os conhecimentos adquiridos nos livros, Tajá sonhou em ter um meio de locomoção, e esse sonho tomou a forma de um "carro" de duas rodas conduzido por um carneiro, que seria confeccionado pelo Sr. Josias, o carpinteiro.

Após alguns dias, o tão esperado "carro" foi entregue a Tajá. Com esse meio de locomoção, ele começou a trabalhar arduamente, proporcionando uma vida financeira instável para sua família. Durante sua jornada, ele conheceu o Sr. Oscar, um agrônomo polonês que sonhava em adquirir uma fazenda para aplicar seus conhecimentos agrícolas.

Diante do desejo de Tajá de se sentir útil e da vontade de contar com a ajuda de seus amigos, ele decide ajudar o Sr. Oscar a realizar seu sonho, tornando-se sócios nessa empreitada. Assim, eles se tornam sócios de uma grande e promissora fazenda, onde conseguem arrecadar uma fortuna e viver felizes.

4 – Cora Coralina

4.1 Os meninos verdes

Nome: Os meninos verdes

Autor: Cora Coralina

Editora: Global Editora

Ilustração: Cláudia Scatamacchia

Número de páginas: 26



Figura 48

Síntese do Livro

O livro começa com os netos pedindo à avó para ouvirem a história dos meninos verdes. A narrativa se desenrola no quintal da casa Velha da Ponte, onde Vicente vive em seu pomar e jardim. Em uma manhã, enquanto Dona Cora preparava café, Vicente descobre estranhos seres gelatinosos no jardim. Ele os coloca em um cesto e Dona Cora os analisa, logo pedindo ajuda à vizinha para cuidar deles. Enquanto aguardam pela confecção dos macacões especiais, Vicente e Dona Cora os alimentam, notando que, em vez de crescer, os seres encolhem. Preocupados, chamam o Dr. Passos, que diagnostica que, como tudo neles é verde, deveriam ser alimentados apenas com coisas verdes. Ao fazerem isso, percebem que os meninos verdes começam a se desenvolver, recuperando sua vitalidade.

Os meninos verdes tornaram-se tão travessos que aprisionaram seu Vicente. Tentando resolver o problema, Vicente considera lançá-los rio abaixo, mas Dona Cora intercede, contatando uma amiga da Primeira-Dama do Presidente. Em resposta, agentes chegam para levá-los. No Planalto, o presidente constrói uma casa para a família dos meninos verdes, que passam a viver lá com suporte de uma equipe especializada. Apesar da troca de presidentes, decidem cuidar da família verde, planejando uma Cidade dos Meninos Verdes, mas cientistas brasileiros convocam uma pesquisa conjunta com países vizinhos, adiando a construção. Com propostas internacionais para levar os seres, o Brasil opta por investimentos exclusivos para

estudos, preservando a família dos meninos verdes como patrimônio científico universal.

4.2 A moeda de ouro que um pato engoliu

Nome: A moeda de ouro que um pato engoliu

Autor: Cora Coralina

Editora: Global Editora

Ilustração: Alcy Linares

Número de páginas: 18

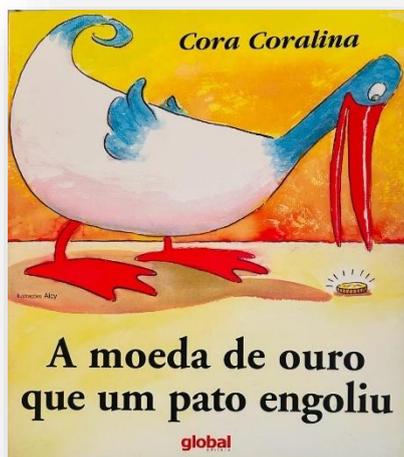


Figura 51

Síntese do Livro

O livro inicia narrando que vovó morra em uma cidade antiga chamado Cidade de Goiás, e por sinal, bem longe. Perto da cidade de vovó havia outro lugar circunvizinho que se chamava Ferreiro, onde uma família que o povo chamava de “gente do Morro” acostumava realizar uma festança em honra a São João. Para o almoço, precisavam de um pato novo, conseguindo adquiri-lo. A tia do Padre, Dona Idalina, ao prepará-lo deparou com algo dentro dele, era uma moeda de outro com a efígie de D. João VI. Com a moeda nas mãos, a tia do padre saiu correndo em comemoração, dirigindo-se até o padre, momento em que todos ficaram espantados.

Ao mostrar para o padre o grande achado, ele disse que não queria a moeda, mas apenas o pato, e este achado deveria ser entregue para o criador do pato que se chamava Joaquim, filho da Dona Maria do Morro. Ela, então, explicou que lá na fazenda deles os patos estavam morrendo todos encalhados, e que este era o motivo. Certo dia ela encontrou uma moeda de ouro cheia de estrume, e não tinha compreendido, porém, ofertou a Santa que existia em sua casa. A tal moeda encontrada na moela do pato, foi entregue a Joaquim do Morro, gente simples e conservadora.

4.3 O prato azul-pombinho

Nome: O prato azul-pombinho

Autor: Cora Coralina

Editora: Global Editora

Ilustração: Lúcia Hiratsuka

Número de páginas: 42



Figura 55

Síntese do Livro

O livro narra sobre a saudosa estória do prato azul-pombinho contada pela finada bisavó. Esta contava com emoção sobre o último prato de um jogo de 92 peças, usado, tão, somente, em ocasiões especiais. Bisavó gostava de descrever todos os detalhes que havia desenhado no referido prato. Com todos os detalhes contados com

tanta emoção, demonstrando toda história de cada risco ali presente, os bisnetos experimentavam nas palavras da bisavó a vivência dos personagens daquele prato.

Certo dia o prato azul-pombinho encontra-se quebrado fora do seu devido lugar, que desespero. A bisneta no maior choro, simplesmente por lembrar de cada detalhe contado com muito apreço e amor de sua bisavó, foi acusada de ser responsável pelo acidente, sendo, assim, castigado pelo fato ocorrido. Sendo de costume a lição de trazer no pescoço por tempo indeterminado amarrado de um cordão, um caco do prato quebrado. E assim, fizeram. A menina chorou as mágoas de criança, mas se acostumou com tal castigo, utilizando-o como brincadeira. Logo, o fato ficou registrado e guardado na memória, concedendo a oportunidade dela contar a estória com riquezas de detalhes.