

LITERATURA PARA A INFÂNCIA AFRO-BRASILEIRA: A IMPORTÂNCIA DA REPRESENTABILIDADE NOS LIVROS E DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

Barbara Valente da Cunha

Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME)

barbaravalentedacunha@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-9873-5903>

Regina C. P. de Moraes

COPPE/UFRJ

regmoraes@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0001-6590-9707>

Rosa L. de M. Valim

Programa EICOS (UFRJ)

rosa_valim@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0001-7190-3635>

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar pesquisa de campo realizada junto a oito professoras da Educação Infantil (EI) para refletir a respeito de práticas pedagógicas antirracistas com o uso das literaturas de representatividade negra nas salas de aula da EI permeadas pela linguagem das tecnologias digitais. Para tanto, inicialmente realizaram-se pesquisas bibliográficas e posteriormente entrevistas, nos primeiros meses do ano letivo de 2024, juntamente com oito educadoras das infâncias de uma UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil) do município de Niterói. Para análise dos dados do campo trabalhou-se da seguinte forma: (i) na etapa inicial realizou-se uma pré-análise do material, (ii) na sequência realizou-se categorização dos dados do campo previamente analisados e, por fim, (iii) realizaram-se inferências, contrapondo dados do campo com material bibliográfico relevante. Os achados sugerem, entre outras coisas, que: as professoras consideram de suma importância o efetivo trabalho com as literaturas afrorreferenciadas, destacando como principais benefícios a elevação da autoestima e representatividade das crianças negras e mencionaram alguns trabalhos que desenvolveram na perspectiva de uma educação antirracista.

Palavras-chave: literatura infantil afro-brasileira; educação antirracista, tecnologias digitais; representatividade; educação infantil.

AFRO-BRAZILIAN CHILDREN'S LITERATURE: THE IMPORTANCE OF REPRESENTATION IN BOOKS AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN PEDAGOGICAL ACTIONS

ABSTRACT

This article aims to present field research carried out with eight early childhood education teachers to reflect on anti-racist pedagogical practices with the use of black representative literature in early childhood education classrooms permeated by the language of digital technologies. To this end, bibliographical research was initially carried out and then interviews were carried out, in the first months of the 2024 school year, with eight kindergarten teachers from a UMEI (Early Childhood Education Unit) in the city of Niterói. To analyze the field data, the field data was analyzed as follows: (i) in the initial stage, a pre-analysis of the material was carried out, (ii) subsequently, the field data was categorized previously analyzed and, finally, (iii) inferences were made, counterpointing field data with relevant bibliographic material. The findings suggest, among other things, that: the teachers consider the effective work with Afro-referenced literature to be of utmost importance, highlighting the main benefits of increasing the self-esteem and representation of black children and mentioned some work they developed from the perspective of an anti-racist education.

Keywords: afro-brazilian children's literature; anti-racist education; digital technologies, representation; and early childhood education.

LITERATURA PARA NIÑOS AFROBRASILEROS: LA IMPORTANCIA DE LA REPRESENTABILIDAD EN LOS LIBROS Y LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES EN LAS ACCIONES PEDAGÓGICAS

RESUMEN

Este artículo presenta una investigación de campo realizada con ocho docentes de educación infantil para reflexionar sobre prácticas pedagógicas antirracistas con el uso de literatura con representación afrodescendiente en aulas de Educación Infantil, permeadas por el lenguaje de las tecnologías digitales. Para ello, se realizó inicialmente una investigación bibliográfica y posteriormente, durante los primeros meses del curso escolar 2024, entrevistas con ocho educadores de educación infantil de una Unidad de Educación Infantil (UMEI) de la ciudad de Niterói. Para el análisis de los datos de campo, se trabajó de la siguiente manera: (i) en la primera etapa, se realizó un preanálisis del material; (ii) posteriormente, se categorizaron los datos de campo previamente analizados; y, finalmente, (iii) se realizaron inferencias, contrastando los datos de campo con material bibliográfico relevante. Los hallazgos sugieren, entre otras cosas, que el profesorado considera fundamental el trabajo efectivo con literatura con referencias afrodescendientes, destacando los principales beneficios de aumentar la autoestima y la representación de la infancia afrodescendiente, y mencionaron algunos trabajos desarrollados en el marco de una educación antirracista.

Palabras clave: literatura para niños afrobrasileños; educación antirracista; tecnologías digitales; representación; educación infantil.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo debruça-se sobre o tema: literatura para a infância afro-brasileira. Pesquisando e analisando obras destinadas às crianças pequenas em idade da educação infantil com representatividade negra e aspectos da cultura e história africana e afro-brasileira; que apresentem aos pequenos as muitas e significativas contribuições dos povos africanos e afrodescendentes na formação do povo brasileiro, na diversidade, criatividade, arte e beleza do nosso repertório sociocultural em consonância com a Lei Federal nº 10.639/03 (Brasil, 2003) no artigo 26-A; posteriormente atualizada para a Lei Federal nº 11645/08 (Brasil, 2008), na promoção de uma educação antirracista e plural, agregando a abordagem das especificidades socioculturais dos povos indígenas e/ou originários.

Desta forma, o texto da Lei Federal nº 10.639/03 (Brasil, 2003) que determina a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo, traz como um dos eixos o trabalho com a literatura: “§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministradas no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (MEC/SECAD/SEPIR, 2003, n.p.)”.

A literatura para a infância permeia o cotidiano da educação infantil. Está presente nas rodas de leituras. Norteia projetos de trabalho, inspira propostas de atividades, desperta a curiosidade e o interesse pela leitura e a escrita – letramentos, promove a construção de identidades, memórias afetivas, encanta e reporta através da ludicidade e imaginação as crianças para outros tempos e espaços, para outras culturas e saberes, semelhantes ou diferentes aos delas. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 42):

Na Educação Infantil é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

A literatura infantil é um potente instrumento na construção da identidade positiva e afirmativa das crianças negras, daí ser fundamental a compreensão do grupo social a que pertence e pertenciam seus ancestrais.

A partir da Lei Federal nº 10.639/03 (Brasil, 2003), alterada posteriormente pela Lei Federal nº 11.645/08 (Brasil, 2008), que estabelece obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica; observa-se um crescimento no interesse pelo tema e produções literárias com protagonismo negro para crianças pequenas pelas redes educacionais de ensino e o alavancar de publicações pelas editoras com a temática: diversidade/representatividade. As datas de publicações das obras comprovam esse fato. Uma das publicações mais antigas com uma menina negra na capa e adotada amplamente pelas escolas de educação infantil, até a atualidade, nas comemorações do Dia da Consciência Negra (20 de novembro), data de 1986 é “Menina bonita do laço de fita” de Ana Maria Machado que antecede a Lei Federal nº 10. 639/03 (Brasil, 2003), mas o acervo com discussões étnicas, próprias da negritude, é posterior a ela.

Tendo em vista que grande parte das crianças matriculadas nas redes públicas de educação infantil são negras, porque a inserção das literaturas com abordagens étnico-raciais e aspectos da diversidade cultural brasileira nos parece pouco substancial nos planejamentos e práticas educativas? Confirmou-se que após 21 anos da publicação da

Lei Federal nº 10.639/23 (Brasil, 2003) ainda há desconhecimento, por parte dos docentes, do repertório das produções literárias dedicadas às crianças pequenas negras e um distanciamento e/ou insegurança da abordagem do tema pelos professores; sobretudo de cor branca ou não negros, mas mencionado com mais ênfase por professores e autores. Duas questões problemáticas sobre o tema foram identificadas: quantidade e qualidade dos títulos de literatura afro-brasileira infantil nos acervos das escolas de educação infantil e a falta de formação docente para o trabalho com tais literaturas na perspectiva de uma educação plural, inclusiva e antirracista.

Sobre a perspectiva de se contar uma história única, Chimamanda Ngozi Adichie (2019) compartilha um pouco da sua história pessoal com a literatura e suas representações, e suas reproduções e falta de representatividade africana.

Eu me tornei leitora cedo, e o que lia eram livros britânicos e americanos. Também me tornei escritora cedo. Quando comecei a escrever, lá pelos 7 anos de idade – textos escritos a lápis com ilustrações feitas com giz de cera que minha pobre mãe era obrigada a ler – escrevi exatamente o tipo de história que lia: todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis, brincavam na neve, comiam maçãs e falavam muito sobre o tempo e sobre como era bom o sol ter saído. Escrevia isso apesar de nunca ter saído da Nigéria (Adichie, 2019, p. 7).

Ao longo da história da educação do nosso país, as crianças negras só viam ilustradas nas páginas das literaturas, sua cor, nos registros do período em que seus ancestrais foram escravizados e/ou em posições, ou situações subalternas e serviçais. Sem elementos para reflexão e por influência do racismo cultural, aceitavam e naturalizam tal modelo. Segundo Adichie (2019, p. 7), “o que isso demonstra, acho, é o quão vulnerável somos diante de uma história, particularmente durante a infância”. Concordando com Sabino (2019), é de suma importância o reconhecimento da história do povo africano e suas referências positivas e de pioneirismo na produção epistemológica, contribuindo assim para o empoderamento das crianças negras. Para que desta forma se vejam em outros papéis sociais e não somente aqueles reservados aos de menor prestígio social, atrelados a posições servis e baixas remunerações. Ampliando os horizontes para os sonhos e desejos, de serem o que quiserem ser.

O desconhecimento, por parte, dos docentes do repertório das produções literárias dedicadas às crianças pequenas negras, motivou uma pesquisa bibliográfica abarcando a discussão de uma educação antirracista na educação infantil no desenvolvimento de práticas e projetos com literaturas afro-brasileiras. De acordo com bell hooks (2017, p. 21), “educar é um ato teatral”, quando lemos para as crianças somos artistas, nos expressamos com a nossa voz, com a nossa expressão corporal, com o nosso olhar, com as nossas escolhas, com as nossas representações. Educar nos exige arte e sensibilidade, reflexões, transformações diante da diversidade das plateias para promover aprendizagens ativas e significativas, sobretudo inclusivas. E nos evoca a abrir “a cabeça e o coração para conhecer o que está além das fronteiras do aceitável, para pensar e repensar, para criar novas visões, cérebro um ensino que permita a transgressão – um movimento contra fronteiras e para além delas” (hooks, 2017, p 24).

Desta forma a criança negra precisa conhecer a sua história, a história dos seus ancestrais, da cultura do seu povo, olhar para trás; vislumbrando um futuro com mais inclusão, respeito, diversidade, equidade e a literatura infantil caracteriza-se como um potente instrumento na construção da identidade positiva e afirmativa das crianças negras. Considera-se de extrema importância a construção de uma práxis antirracista já nos primeiros anos de vida e de convivências no espaço escolar, processo dialógico que se dá pela percepção e compreensão do grupo social a que pertence e de seus ancestrais.

Este artigo objetiva apresentar pesquisa de campo realizada junto a oito professoras da educação infantil para refletir a respeito de práticas pedagógicas antirracistas com o uso das literaturas de representatividade negra nas salas de aula da educação infantil permeada pela linguagem das tecnologias digitais.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Inicialmente realizou-se pesquisa bibliográfica. Já no campo, trabalhou-se com a metodologia da entrevista em profundidade. Conforme Antônio Carlos Gil (2008, p. 109):

A entrevista em profundidade é uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. É uma forma de interação social e de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação e é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos de pesquisa.

Foram entrevistadas oito educadoras das infâncias de uma UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil) do município de Niterói, de horário integral (funcionamento das 8h às 17h), no primeiro trimestre do ano letivo de 2024. As oito professoras responderam discursivamente, via WhatsApp em modo privado, as quatro perguntas apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Perguntas elaboradas para a pesquisa em profundidade

Pergunta 1	As produções de literatura para a infância com protagonismo de crianças negras estão presentes no cotidiano da educação infantil?
Pergunta 2	É relevante apresentar literatura com abordagem étnico-racial para as crianças da educação infantil? Justifique.
Pergunta 3	Já desenvolveu algum projeto de trabalho ou sequência didática (planejamento) com literatura infantil afro-brasileira? Compartilhe um pouco da sua experiência e as impressões das crianças.
Pergunta 4	Quais as dificuldades e/ou desafios para se trabalhar com as literaturas infantis afro-brasileiras?

Fonte: As autoras (2025).

O critério para a seleção das pessoas a serem entrevistadas foi o da conveniência, ou seja, apenas pessoas já conhecidas da pesquisadora foram convidadas a participar. Todavia, destaca-se que tais pessoas possuem facilidade de comunicação, experiência profissional acumulada e afinidade com a discussão proposta. Para além, todas as professoras envolvidas na entrevista em profundidade atuam em uma unidade de Educação Infantil do município de Niterói (UMEI).

Com o intuito de preservar a identidade das educadoras, em obediência à ética na pesquisa científica, seus nomes foram substituídos por letras do alfabeto de A a H. O Quadro 2 apresenta detalhes a respeito das educadoras entrevistadas – formação acadêmica, tempo de regência na educação infantil, bem como apresenta a autodeclaração étnico-racial de cada uma. Tal autodeclaração se justifica por conta da temática na qual se insere esta pesquisa. Assim, a reflexão a respeito da autodeclaração revela o quão imbricada nessa discussão cor/raça está cada uma das educadoras.

Quadro 2 – Apresentação das educadoras entrevistadas

Entrevistada	Formação Acadêmica	Tempo de regência na educação infantil	Autodeclaração étnico-racial
Profa. A	Graduação em Ciências Físicas e Biológicas. Especialização em mídias na educação e em planejamento, implementação e gestão do ensino à distância. Mestranda.	Treze anos	Branca
Profa. B	Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Psicomotricidade.	Dezoito anos	Branca
Profa. C	Pedagogia. Especialização em alfabetização de crianças das classes populares pela UFF. Alfabetização: Leitura e escrita pela UERJ.	Doze anos	Parda
Profa. D	Letras/Literatura. Pós-graduação em gêneros textuais e interação. Mídias na educação. Mestranda.	Treze anos	Preta
Profa. E	Graduação em Psicologia. Especialização em Psicomotricidade. Especialização em educação especial: altas habilidades/superdotação.	Treze anos	Preta
Profa. F	Formação de Professores. Superior Incompleto.	Quinze anos	Preta
Profa. G	Pedagogia. Mestranda.	Cinco anos	Parda
Profa. H	Pedagogia. Mestranda.	Vinte e cinco anos	Parda

Fonte: As autoras (2025).

Os dados do campo foram analisados da seguinte forma: (i) na primeira etapa realizou-se uma pré-análise do material, (ii) na sequência realizou-se categorização dos dados do campo previamente analisados e, por fim, (iii) realizaram-se inferências, contrapondo dados do campo com material bibliográfico relevante.

Na pré-análise fez-se o tratamento e organização dos dados obtidos nas entrevistas, bem como realizou-se leitura flutuante deste material com vias à percepção de detalhes e aspectos subjetivos.

Na etapa seguinte, realizou-se a exploração do material com vias à categorização. Como as categorias já tinham sido selecionadas à priori, no momento da categorização procedeu-se apenas à alocação das informações do campo nas distintas categorias – a saber: (1) produções de literatura para a infância com protagonismo de crianças negras no cotidiano da educação infantil; (2) relevância da literatura com abordagem étnico-racial para as crianças da educação infantil; (3) experiência e as impressões das crianças; (4) dificuldades e/ou desafios para se trabalhar com as literaturas infantis afro-brasileiras.

Por fim, os dados do campo foram analisados à luz de material bibliográfico relevante (no caso desta pesquisa, livros e artigos relacionados à literatura infantil afro-brasileira e à promoção de uma educação antirracista permeada pelas novas tecnologias digitais), e inferências balizadas pelas categorias mencionadas, foram, então, realizadas.

Importante pontuar que este artigo foi extraído de uma dissertação, com mesmo título e autoria, que tramitou na Plataforma Brasil e teve os contornos relativos ao campo aprovado pelo Comitê de Ética da Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro (SMS-RJ) sob o parecer nº 6.638.684. O produto digital da dissertação supracitada consiste em um catálogo digital de autores e obras de literatura infantil afro-brasileira, disponível na plataforma Proximal – UniCarioca, contendo uma curadoria literária com 500 títulos com representatividade da criança negra e narrativas afrocentradas.

3 DADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

A seguir serão apresentadas, no Quadro 3, as respostas das professoras a cada pergunta. Textos estão reproduzidos na íntegra.

Quadro 3 – Respostas à pergunta 1 (continua)

1 – As produções de literatura para a infância com protagonismo de crianças negras estão presentes no cotidiano da educação infantil?	
Profa. A	Sim. Mas não há muito tempo. E ainda de maneira tímida em comparação às demais ofertas.
Profa. B	Raramente. Infelizmente, ainda são poucas obras que realmente trazem esse protagonismo. Além disso, soma-se o fato de ainda existir, mesmo que veladamente, muito preconceito por parte de alguns profissionais e por muitas famílias; também existe o preconceito estrutural, já enraizado em nossa sociedade e com isso está presente em nossas crianças, dificultando o uso de tais obras.
Profa. C	De uma forma reduzida, muito insuficiente.
Profa. D	Não, a literatura étnico-racial não é de fácil acesso nas escolas, principalmente quando não há clareza dos gestores sobre a importância dessa literatura para as crianças da Educação Infantil.
Profa. E	Nem sempre, embora a realidade da UMEI favoreça esse contexto, com acervo e material pedagógico.
Profa. F	A literatura com protagonismo negro é muito recente. Não tínhamos muitas opções de livros, e essas obras estão chegando gradualmente para nós. Por isso, considero que estamos gradualmente incluídos no nosso cotidiano.
Profa. G	Sim. Estão disponíveis, mas são pouco utilizadas.
Profa. H	Estou observando um movimento se iniciando atualmente nas escolas na busca por essas literaturas para as crianças no intuito de valorizar a cultura afro e trabalhar com as crianças sobre preconceito em relação aos povos oriundos da África.
2 – É relevante apresentar literatura com abordagem étnico-racial para as crianças da educação infantil? Justifique:	
Profa. A	Sim, por remeter às origens do povo brasileiro, atende-se às leis, além de enaltecer as contribuições desses povos, os quais representam grande parte das nossas crianças.
Profa. B	Sim, para que todas se reconheçam. Muitas crianças têm dificuldade em se reconhecer, se autodeclarar como parda ou preta justamente por não encontrar modelos em que possam se inspirar, isso quando as famílias também não se reconhecem.
Profa. C	Sim! É de suma importância apresentar a literatura com a abordagem étnico-racial porque as crianças, nosso público-alvo, são, na sua maioria, crianças negras que não se veem representadas nas histórias infantis que permeiam a educação infantil. Trazer essa literatura para o cotidiano da educação infantil traz para esse espaço/tempo a democratização do ensino e a valorização das diferenças, diminuindo assim, as desigualdades também presentes nesse espaço.
Profa. D	É importante, sim, usar a literatura étnico-racial, pois as crianças se reconhecem e sentem-se pertencentes àquele ambiente.
Profa. E	Com certeza, por uma questão de representatividade.
Profa. F	Muito relevante. Somos um povo de maioria negra e precisamos trazer identificação e pertencimento a nossas crianças. A literatura é um caminho excelente para isso.
Profa. G	Sim. Este assunto é de extrema importância, principalmente se tratando da educação infantil, que absorve os conhecimentos de forma genuína.
Profa. H	Sim, no entanto, não me sinto preparada para abordar o assunto. Pois, o assunto é mais profundo. A história pode ser o pontapé inicial para levar às mudanças de atitudes com seus colegas. No entanto, não é contar por apenas contar uma história. O professor deve ter consciência que ao contar a história, deve-se ter uma intencionalidade para que, realmente, esse trabalho flua de maneira que haja reflexão pelos alunos e mudanças de atitude. Acredito que o professor deve estar preparado para lidar com os desafios que irão surgir no cotidiano escolar.

Quadro 3 – Respostas à pergunta 1 (continua)

3 – Já desenvolveu algum projeto de trabalho ou sequência didática (planejamento) com literatura infantil afro-brasileira? Compartilhe um pouco da sua experiência e as impressões das crianças.	
Profa. A	Sim. Atividades a partir de livros de literatura infantil e música, mas não chegaram a ser um projeto e/ou sequência didática. A maioria das crianças é negra, mas não se reconhece desta forma. Os responsáveis possuem grande influência sobre essa percepção, assim como, questões relacionadas aos cabelos crespos e à religião. Tais materiais utilizados permitiram conversas potentes sobre traços característicos e tão comuns entre as pessoas. Toda a riqueza imaterial ofertada. É muito bonito ver a transformação de algumas crianças para melhor aceitação de sua ancestralidade e sentir-se orgulhoso. Mas, se faz necessário debate e estudos com toda a comunidade escolar.
Profa. B	Sim, por mais de uma vez. A primeira foi quando eu e minha antiga parceira de trabalho tínhamos uma aluna que não se reconhecia como preta e também usava figuras de pessoas brancas para representar sua família, que também era preta. Procuramos livros e revistas que trouxessem crianças pretas para a turma perceber as diferenças étnico-racial e aproveitamos também para trazer obras que tratassem e dessem destaque à cultura africana. Em outro momento, com minha atual parceira de trabalho, vimos a necessidade de trazer obras com crianças pretas, pois, percebemos que algumas meninas da sala não aceitavam seus cabelos e diziam que os mesmos eram “ruins” e não eram bonitos. Juntos, conhecemos as histórias do Emicida e de outros autores que enaltecem a beleza afro-brasileira.
Profa. C	Sim, algumas vezes trabalhei com a literatura afro-brasileira. Na maioria das vezes, a sequência didática ou o projeto surgia de uma demanda das crianças, suas colocações e questionamentos. Tenho algumas experiências muito interessantes, mas destaco uma situação que vivi no ISERJ”. “Eu estava como estagiária do PIBID em sala do segundo ano. O professor lia uma história e modificava as características (brancas) da personagem principal, por características (negras) que era uma princesa, porque não havia disponível na escola, histórias de princesas negras. Na sala, a maioria das meninas era negra e eu me lembro da alegria das meninas em se verem representadas nas histórias. Ele contava as histórias originais, mas usava imagens de princesas negras em contextos africanos. E como esse movimento de enaltecer essa representatividade modificou o processo de ensino-aprendizagem, trazendo mudanças significativas no processo de alfabetização dessa turma. Fiz um pôster na semana da educação na Unirio para compartilhar essa experiência.
Profa. D	Já desenvolvi sequência didática com literatura étnico-racial, mas mesmo apresentando personagens negros, não chamou tanta atenção quanto um livro em específico em que falava sobre a igualdade dos traços físicos do povo africano e o povo brasileiro. Esse livro foi contado despreziosamente na turma e teve uma aceitação gigantesca!!! A alegria em se identificar/reconhecer com a personagem foi impressionante.
Profa. E	De maneira rotineira, esse ano li “Com que penteado eu vou”, o aniversário de um avô negro centenário e como presente de aniversário a presença dos netos com cabelos diferentes. As crianças gostaram.
Profa. F	Em várias vezes. A que mais me marcou não foi na educação infantil, mas no quinto ano do fundamental. Era uma sequência didática sobre uma dinastia de mulheres negras, matriarcais, que rendeu vários desdobramentos e uma aprendizagem significativa, porque despertou interesse e pertencimento às crianças. Em tempo: os conteúdos trabalhados nessa SD citada não eram as matriarcas negras.
Profa. G	Sim. Participei de um projeto instituinte apresentado na Fundação Municipal de Educação (FME) “Contando a gente brinca, brincando a gente aprende” onde utilizamos diferentes literaturas, brincadeiras, atividades artísticas sobre o tema da educação antirracista. Foi incrível.
Profa. H	Não desenvolvi nenhum Projeto, mas já contei histórias para meus alunos em que falava da origem do povo Afro: “Menina bonita do Laço de fita”. Mas, por imaturidade e falta de preparação, hoje vejo que a intenção de que trabalhei o livro e como trabalhei o livro, não tinha como foco o assunto que tinha maior importância no relato da história. Muitos trabalham este livro no período da Páscoa porque tem coelhos quando, na verdade, ele pode até ser trabalhado em qualquer data do ano, mas precisamos estar atentos o que o livro está trazendo muitas vezes de forma explícita; mas que não estamos enxergá-lo por falta de experiência, formação, reflexão, compromisso ou até mesmo preconceito por nossa parte.

Quadro 3 – Respostas à pergunta 1 (conclusão)

4 – Quais as dificuldades e/ou desafios para se trabalhar com as literaturas infantis afro-brasileiras?	
Profa. A	Pouco acervo na unidade e falta de tempo para o professor conhecer todos os materiais didáticos disponíveis e preparar propostas com intuito pedagógico. Falta de formação continuada em serviço para aprender mais sobre a lei e sobre o uso dessas literaturas. Dinâmica escolar muitas vezes “impostas” com demandas extras da sala de aula. Passeios, apresentações...um currículo engessado e tradicional, muitas vezes baseado em datas comemorativas.
Profa. B	Professora B, mesmo com a oferta desse tipo de literatura tendo aumentado, ainda existe uma oferta muito menor do que das demais literaturas, o próprio PNLD não oferta tantos livros com essa temática/abordagem. Outra dificuldade é a resistência de muitas crianças a esse tipo de literatura, muitas vezes por influência familiar ou até mesmo por não se reconhecerem como pessoas pretas.
Profa. C	Uma das dificuldades é a falta de acervo dessa literatura disponível (...) A necessidade de desconstruir um modelo (branco) tido como padrão [...]. Muitas literaturas apenas modificaram a cor dos personagens, seus enredos continuam brancos e europeus.
Profa. D	É geralmente a falta de variedade de materiais disponíveis.
Profa. E	No meu caso, não vejo dificuldade porque trabalho por uma questão de identidade mesmo. A escola tem acervo, mas também se não tivesse, iria atrás por questão de identidade. É uma questão de interesse. Como para mim é uma identidade, eu tenho interesse de estar sempre trabalhando alguma literatura que remeta a pessoas afrodescendente, as pessoas negras.
Profa. F	A quantidade de obras disponíveis.
Profa. G	As dificuldades começam quando não encontramos uma ampla oferta dessa literatura para acessarmos. Temos que pesquisar bastante, e mesmo assim, encontramos poucas histórias que falem a respeito. Essa, na minha opinião, é a maior dificuldade encontrada.
Profa. H	A primeira dificuldade é vencer o preconceito em relação à religião afro e aprender a respeitar o crédulo de cada um. Cada pessoa tem o direito de escolher o que quer seguir. Acho que o primeiro ponto de partida é se despir de qualquer preconceito em relação a essa cultura. Outra dificuldade é a questão das crianças e das famílias não se verem como pretas e acharem que ser preto é algo ruim. E o medo dessas histórias não serem aceitas por essas famílias e o surgimento de questionamentos que levem para o lado negativo. Não recebemos capacitação para trabalhar com esse tipo de literatura, que é complexa porque mexe com toda uma história de vida e sociedade. São histórias que não são apenas para serem contadas por serem contadas. Não dá para contar uma história dessas apenas por contar em busca de prazer, como os contos de fada.

Fonte: As autoras (2025).

As reflexões propostas pelas professoras foram analisadas a partir de categorias definidas à priori – que remetem às quatro perguntas realizadas, a saber: (1) produções de literatura para a infância com protagonismo de crianças negras no cotidiano da educação infantil; (2) relevância da literatura com abordagem étnico-racial para as crianças da educação infantil; (3) experiência e as impressões das crianças; (4) dificuldades e/ou desafios para se trabalhar com as literaturas infantis afro-brasileiras.

Categoria 1: produções de literatura para a infância com protagonismo de crianças negras no cotidiano da educação infantil.

Na primeira pergunta da entrevista em profundidade, as oito educadoras responderam sobre a presença da literatura infantil afrocentrada no cotidiano da educação infantil. Nini Kemba Nàyó (2023) define uma literatura afrocentrada, como aquela que traz “centralidade do conhecimento no sujeito africano e esse sujeito como agente ativo da sua própria história” (Nàyó 2023, p.64).

Educadoras que afirmaram sobre a presença da literatura infantil afrocentrada acrescentaram à afirmativa algum comentário sobre de que maneira observam essa presença no cotidiano da unidade escolar; tecem críticas ao acesso às obras e a pouca variedade de títulos, o pouco uso nas rodas de leitura e projetos de trabalho, sinalizam e

concordam sobre ser algo recente, embora a Lei Federal nº 10.639/03 (2003) vigore há vinte e um anos. A presença das literaturas infantis na unidade de educação infantil de representatividade negra parece intimamente ligada à necessidade do atendimento das exigências da lei de inclusão da história e cultura da África nas propostas de aprendizagens. Sobre a inserção das discussões sobre a literatura infantil com representatividade negra na educação, Mata (2015, p. 71) considera que:

É na infância que o sujeito aprende a respeitar as diferenças e valorizar a diversidade sociocultural. Depois da promulgação da lei 10.639 a escola se viu obrigada a pensar sobre uma reeducação das relações étnico-raciais entre as crianças, até então a discussão não estava contemplada no currículo, as incursões existentes eram de caráter voluntário, de acordo com a compreensão e sensibilidade do professor para com a discussão do tema.

A afirmativa seguida por críticas é explicitada na resposta da professora, A “Sim. Mas não há muito tempo. E ainda de maneira tímida em comparação às demais ofertas”.

As demais literaturas a que a educadora A se refere são aquelas consideradas “clássicas” no ambiente da literatura infantil. Versões, traduções, adaptações, recontos de autores europeus, como os irmãos Grimm (Jacob e Wilhelm), dentre os títulos mais conhecidos estão: “Chapeuzinho Vermelho”, “A bela adormecida”, “A gata-borrallheira”, “Branca de Neve” e “Os sete anões”, “Rapunzel”, “Os músicos de Bremen”, “A pastora de gansos” e “João e Maria”. A crítica reside na proporção, presença e uso das literaturas eurocêntricas – com centralidade na cultura europeia, em comparação às afrocentradas.

A professora B e D pontua a questão do preconceito estrutural, que cria resistências à inserção de obras de representatividade negras no cotidiano da educação infantil. Preconceito em toda trama da comunidade escolar: professores, gestores, pais e crianças. Em seu livro racismo estrutural, Almeida (2019, p. 12) considera que: “o racismo é sempre estrutural, ou seja, integra a organização econômica e política da sociedade de forma inescapável”.

A educação antirracista desta forma precisa sair dos muros da escola, convidando a comunidade escolar para a discussão étnico-racial com propostas de atividades que valorizem a cultura africana e afro-brasileira e eleve a autoestima das crianças negras e desconstruam preconceitos e/ou estereótipos das crianças brancas, ou não negras. E a literatura infantil negra sugere caminhos. Niní Kemba Náyò, produtora de conteúdos digitais (*liteafroinfantil*) sobre a literatura infantil negra, considera as literaturas infantis afrocentradas como valiosos instrumentos pedagógicos na construção da identidade racial e autoestima de crianças pretas.

A análise atenta dos textos produzidos pelas professoras preocupa-se mais do que afirmar ou negar sobre a presença das literaturas; mas de pontuar que estar presente no acervo das escolas não significa estar presente nas propostas de aprendizagens nas salas de aula, nas rodas de leitura e nas escolhas das crianças. Como também ser um movimento recente ou inicial de compreender seus usos e relevâncias na construção de uma educação mais diversa, plural, inclusiva, que respeite a história e cultura africana e afro-brasileira e eleve a autoestima das crianças negras na educação infantil. Bárbara Carine (2023) sublinha em sua obra “Como ser uma educadora antirracista” que a abordagem das relações étnico-raciais é obrigatória, conforme a legislação educacional vigente, em todo percurso formativo educacional formal no país, desde o grupo IV, crianças de quatro anos. Entretanto, a partir da idade obrigatória de inserção na educação infantil.

A seguir, no Quadro 4, tem-se a síntese das respostas das oito educadoras da educação infantil à pergunta número 1: A literatura infantil afro-brasileira está presente no cotidiano da educação infantil?

Quadro 4 – Síntese das respostas à pergunta 1

Entrevistadas	Literaturas afro-brasileiras
A	Sim (timidamente).
B	Raramente.
C	Insuficiente.
D	Difícil acesso.
E	Nem sempre.
F	Aos poucos.
G	Sim (pouco utilizadas).
H	Movimento recente.

Fonte: As autoras (2025).

Diante das afirmativas das docentes, a categoria 1 reitera a pertinência da investigação sobre quais seriam os motivos que impedem ou dificultam propostas de atividades pedagógicas mediadas, ou inspiradas por literaturas com representatividade negra.

Categoria 2: Relevância da literatura com abordagem étnico-racial para as crianças da educação infantil.

A segunda pergunta objetivava investigar se as educadoras julgavam relevante a inserção da literatura afro-brasileira na educação infantil e quais seriam os motivos apontados por cada uma delas.

Todas concordaram que sim: É relevante apresentar literaturas de representatividade negra para crianças pequenas. A professora F deu ênfase à sua resposta, afirmando ser “muito importante”.

O Quadro 5, a seguir, apresenta a afirmativa das entrevistadas sobre a relevância das obras de literatura infantil afro-brasileira e os principais motivos para a inserção nas práticas educativas da educação infantil.

Quadro 5 – Síntese das respostas à pergunta 2

Entrevistadas	Motivos
Profa. A	Sim. Remete às origens do povo brasileiro, atende as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.
Profa. B	Sim. Reconhecimento (autodeclaração racial).
Profa. C	Sim. Democratização do ensino/valorização das diferenças étnico-raciais.
Profa. D	Sim. Pertencimento.
Profa. E	Sim. Representatividade.
Profa. F	Sim. Identidade.
Profa. G	Sim. Absorção de (novos) conhecimentos.
Profa. H	Sim. Reflexão-intencionalidade-mudança de atitude.

Fonte: As autoras (2025).

A professora A ainda apresenta como argumento o enaltecimento das contribuições dos povos africanos e afrodescendentes na história e cultura do povo brasileiro; e chama atenção sobre as crianças pardas e pretas (negras) somarem o maior número de matrículas nas unidades públicas de ensino da educação infantil e a importância de as práticas pedagógicas representá-las.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (2022), 45.9% das crianças matriculadas em pré-escolas no país são declaradas brancas; 52.5% são declaradas pretas e pardas; 1,5% são declaradas amarela/indígena e 31.3% não declaram raça/cor de pele.

Os resultados do Inep sugerem reflexões importantes no que tange a não declaração racial das crianças pequenas no ato da matrícula escolar (31.3%). Discussão presente na resposta da entrevista B, a falta de reconhecimento da raça/cor, da história, cultura e memória do povo africano, a falta de referências positivas, sobretudo devido ao racismo estrutural, famílias se omitem ou declaram suas crianças negras e pardas como brancas. A professora B destaca a importância da literatura infantil afrocentrada nesse processo de reconhecimento, apresentando para as crianças pequenos personagens negros como modelos inspiradores.

A história “Amor de Cabelo” de Mathew A. Cherry (2020), inspirado no filme vencedor do Oscar de melhor curta de animação “Hair Love” é um exemplo de como a literatura infantil pode afetar as crianças pequenas no reconhecimento da beleza dos seus fios, cachos e penteados. Como não se inspirar com falas como essa da personagem Zuri “Amo porque meu cabelo faz ser quem eu sou!”

A professora C reafirma a importância da inclusão da diversidade no currículo, no atendimento às diferenças e na democratização do ensino. A construção de pertencimento e representatividade estão presentes no discurso das professoras D e E.

A professora F também reflete sobre a maioria da população brasileira ser e/ou se declarar preta e parda, sendo muito relevante a representatividade e aponta a literatura infantil como um excelente caminho para isso.

Enquanto a professora G considera os processos mentais, a capacidade da criança pequena construir novos conhecimentos como uma ótima oportunidade de se quebrar paradigmas, aguçar um novo olhar e apontar caminhos para uma educação antirracista e uma sociedade crítica aos preconceitos de raça/cor.

Finalmente, a professora H faz um desabafo sobre o sentimento de despreparo, devido às dificuldades de abordagem das literaturas antirracistas, observada a profundidade e embates das discussões que surjam nas interações com as crianças e responsáveis. Considera as literaturas infantis afrocentradas o pontapé para o trabalho antirracista na educação infantil, mas que são necessárias muitas outras ações. Dentre essas ações, em sua fala, sugere aprofundamento das educadoras das infâncias nas discussões sobre racismo, racismo estrutural e ações antirracistas no currículo da educação infantil. Sobre o aspecto da formação docente, todo professor(a), toda escola com proposta antirracista precisa ter esse compromisso formativo. Carine (2023) considera que infelizmente os cursos iniciais de formação de professores/as (pedagogias e licenciaturas) no Brasil não cumprem esse papel, mesmo após vinte anos da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003).

O processo de construção de processos formativos, educativos que quebram paradigmas, que lancem luz sobre questões que por séculos ficaram na penumbra; exige pesquisa, discussão e formação continuada com os pares e principalmente com aqueles que avançaram na compreensão desse debate e tem experiências bem-sucedidas na promoção da educação antirracista.

Finalmente, como observado, a maioria das entrevistadas em algum momento da sua contribuição atrela a relevância das obras com protagonismo negro ao percentual de alunos negros matriculados nas unidades de educação infantil, sobretudo públicas. Como afirma a professora, “Uma questão de representatividade!”.

Categoria 3: Experiência e as impressões das crianças.

A terceira pergunta da entrevista em profundidade investigava sobre o desenvolvimento de projetos pedagógicos e sequência didática na perspectiva inclusiva e representatividade negra, assim como solicitava o compartilhamento das experiências e impressões das crianças.

Somente uma das entrevistadas diz não ter realizado propostas pedagógicas na perspectiva antirracista. Mencionou o trabalho com a literatura de Ana Maria Machado “Menina bonita do laço de fita” (1986), que ilustra como protagonista uma menina negra, no período da Páscoa; mas reconhece que a intencionalidade pedagógica estava no protagonismo do coelho branco, personagem vinculado aos símbolos da Páscoa, devido à época, a falta de reflexões sobre a literatura infantil e representatividade negra.

“Menina bonita do laço de fita” é uma obra de 1986, traz consigo o contexto histórico e social de sua época. Uma obra relevante que aborda a beleza e a representatividade da criança negra. Sua narrativa, todavia, não propõe discussão antirracista, não trata de representatividade, ancestralidade ou identidade da criança negra, e talvez, por isso, seja percebida por alguns como desatualizada frente às recentes discussões e produções acadêmicas/literárias. Da década de 80 para cá, muitos autores negros escreveram sobre suas origens, sobre as suas próprias narrativas, abordando a representatividade, a ancestralidade, a identidade da criança negra.

No debate atual, uma educação que se propõe antirracista apresenta protagonistas negros nas literaturas para a infância, conhecedores e orgulhosos das suas origens, da sua história, cultura, da trajetória de construção de saberes, lutas e conquistas. Empoderados de suas próprias narrativas em produções atuais e de autores expoentes nas discussões étnico-raciais.

No entanto, das oito entrevistadas, sete afirmam já ter desenvolvido algum trabalho com a literatura para a infância com protagonismo negro, como sintetizado no Quadro 6.

Quadro 6 – Síntese das respostas à pergunta 3

Entrevistadas	Trabalho Desenvolvido/Recursos Didáticos
Profa. A	Sim. Literatura infantil afro-brasileira e música.
Profa. B	Sim. Literatura infantil afro-brasileira e revistas.
Profa. C	Sim. Literatura infantil afro-brasileira.
Profa. D	Sim. Sequência didática e literatura infantil afro-brasileira.
Profa. E	Sim. Literatura infantil afro-brasileira.
Profa. F	Sim. Sequência didática.
Profa. G	Sim. Literaturas infantil afro-brasileira, brincadeiras e atividade artísticas antirracistas.
Profa. H	Não.

Fonte: As autoras (2025).

As impressões das crianças a partir do trabalho com a literatura negra merece destaque nas contribuições das educadoras. A educadora registra a beleza da transformação de algumas crianças quando se percebem representadas nas literaturas negras. Como os textos e as ilustrações potencializam conversas e debates antirracistas, de valorização da beleza afro-brasileira. Como a aceitação da ancestralidade e o orgulho de ser negro.

A professora B relata que a abordagem antirracista em suas práticas pedagógicas emerge da observação de crianças que não se reconhecem pretas ou desejam ser brancas, ou não negras. Menciona o uso de literatura do autor Emicida - Amoras (2021), e a poesia que surge de uma interação afetiva entre pai e filha, uma música, um rap, que enaltece a beleza da pele pretinha, comparando a cor da menina com a cor da amora mais docinha:

Entre amoras e a pequenina, eu digo as pretinhas são o melhor que há.
Doces as minhas favoritas brilham no pomar e eu noto logo se alegrar os olhos da
menina...
Papai que bom, porque eu sou pretinha também (Emicida, 2021).

Da resposta da professora C também surge a demanda das crianças, diante de suas colocações e questionamentos. Crianças observam as características físicas, mais especificamente tipo de cabelo e de cor, desde muito cedo e de forma mais aguçada, as afrodescendentes.

No prefácio do livro “Infância negras, vivências e lutas por uma infância justa” (2023), Cristina Teodoro (2023, p. 11) afirma:

Entre 3 e 5 anos a criança já percebe a diferença racial e, ao percebê-la, interpreta e hierarquiza como superior e inferior e, ainda, é nessa etapa que as mesmas desejam mudar de tipo de cabelo e a cor da pele; assim, a criança negra parece mais agudamente atenta à diferença racial do que a branca.

Não é por acaso que os questionamentos e dificuldades acerca de aceitação e autoestima das crianças negras são recorrentes e desencadeiam ações intencionais e afirmativas nas salas de aula de profissionais engajados na promoção da educação antirracista. A professora C também acrescenta à discussão a adaptação ou substituição de personagens brancos por negros em histórias já conhecidas pelas crianças. Relata que o trabalho se desenvolveu desta forma por falta de histórias de princesas negras na escola que realizava um estágio. Além da cor das personagens, o professor regente ambientou as histórias na cultura do continente africano. Ainda relata que a maioria das alunas era negra e o impacto positivo na autoestima e avanços significativos no processo ensino-aprendizagem. Atualmente há disponível uma grande variedade de histórias de princesas negras, ensinando as meninas negras que na ficção e na história da África existiram e existem princesas, lindas, empoderadas, inteligentes; com contribuições muito relevantes, como “Omo-Oba histórias de princesas” de Kiuman de Oliveira ou “Princesas negras” de Ariane Celestino Meireles e Edileuza Penha de Souza.

A história “O pequeno príncipe preto” de Rodrigo França (2020) é um ótimo exemplo de uma adaptação ambientada nos cenários e cultura africana, imersa na filosofia do Ubuntu – “Eu sou, porque nós somos” e na valorização dos traços característicos dos negros com poesia, delicadeza e extrema beleza, como no trecho destacado abaixo:

Eu sou negro! Um pouco mais claro que alguns negros e um pouco mais escuro do que outros. É como o verde...tem verde-escuro e o verde-claro, mas nenhum dois deixa de ser verde. Eu gosto muito da minha cor e dos meus traços. Minha boca é grande e carnuda. Olhe meu sorriso, como é simpático e bonito! Eu tenho nariz de batata. Eu adoro batata e adoro o meu nariz. Meus olhos são escuros como a noite. Também existem olhos claros, mas gosto dos meus olhos como eles são. Porque são meus. Meu cabelo não é ruim. Ele não fala mal de ninguém. Antes eu cortava meu cabelo bem baixinho, mas agora estou deixando crescer. Quero que fique para cima igual aos galhos da baobá. Vai crescer, crescer, crescer, vai ficar forte, brilhoso, volumoso. Olhe para o céu! Ele será o limite (França, 2020, p. 10).

Uma linda e potente descrição de si, dos seus traços e da história que representam.

Enquanto a professora D destaca a importância da criança se identificar e se reconhecer mencionando o trabalho com uma literatura infantil que tratava das similitudes dos traços físicos dos africanos com os brasileiros afrodescendentes, a surpresa; o interesse e a alegria das crianças em se reconhecer no personagem principal da história.

As educadoras E e F fazem da educação antirracista uma prática cotidiana, apresentando títulos com protagonismo negro com frequência e constância. A professora E cita como exemplo, como denomina a própria autora Kiusan de Oliveira (2021), a *literatura negro-brasileira de encantamento infante juvenil* “Com qual penteado eu vou”; que além de homenagear a ancestralidade e os laços de amor familiar na comemoração de cem anos do vovô Benedito, potencializando o trabalho com a diversidade e beleza de tipos de cabelos e penteados afro:

[...] fui até a mamãe e pedi para fazer um penteado capaz de deixar meu bisavô muito feliz. Que penteado lindo a mamãe fez e assim prontas fomos ao portão receber minhas primas e meus primos. Meu coração disparou quando comecei a reparar nos encantos. Quanta beleza e os nossos penteados um mais incrível que o outro (Oliveira, 2021, p.12).

Já a professora F cita como trabalho marcante uma sequência didática desenvolvida no ensino fundamental sobre a dinastia de mulheres negras, matriarcais pelos resultados obtidos e sentimento de pertencimento despertado.

Das experiências da professora G, ela registra como incrível o desenvolvimento de um projeto antirracista articulando múltiplas linguagens e arte; Literatura infantil, brincadeiras e artes plásticas.

A professora H volta à discussão da abordagem da história “Menina bonita do laço de fita” (1986) sem uma reflexão crítica e instrumentalizada da exaltação da beleza da pele negra e ancestralidade na perspectiva antirracista.

Categoria 4: dificuldades e/ou desafios para se trabalhar com as literaturas infantis afro-brasileiras

A quarta e última pergunta da entrevista em profundidade buscava assertivamente respostas para o problema da pesquisa. Questionando as educadoras, quais seriam as maiores dificuldades e/ou desafios para o trabalho com a literatura para a infância afro-brasileira. O Quadro 7 sintetiza as respostas:

Quadro 7 – Síntese das respostas à pergunta 4

Educadoras	Dificuldades e/ou desafios
Profa. A	Pouco acervo/pouco tempo para planejamento/ausência de formação continuada em serviço sobre a lei nº 10.639/2003.
Profa. B	Pouco acervo/ resistência e falta de reconhecimento das crianças e familiares da origem da sua raça/cor.
Profa. C	Falta de acervo/desconstrução do modelo padrão eurocêntrico.
Profa. D	Pouco acervo.
Profa. E	A escola tem acervo. Sem dificuldades. É uma questão de interesse.
Profa. F	Pouco acervo.
Profa. G	Pouco acervo.
Profa. H	Preconceito com as religiões de matriz africana. Famílias e crianças associarem a algo ruim e/ou negativo ser preto. Falta de capacitação para ensinar a história e cultura da África.

Fonte: As autoras (2025).

Dentre todas as dificuldades mencionadas, a mais recorrente nos textos das educadoras, sem dúvida, está relacionada à quantidade de obras de literatura afro-brasileira no acervo da unidade escolar. Pouca quantidade, pouca variedade ou a qualidade dos textos e ilustrações questionáveis na promoção de uma educação antirracista, devido à presença de estereótipos.

Apenas uma professora afirma que a unidade escolar tem acervo, pontuando o interesse como principal motivo de se realizar propostas de atividades com as literaturas afro-brasileiras ou não.

“No meu caso, não vejo dificuldade porque trabalho por uma questão de identidade mesmo (...). Como para mim é uma identidade, eu tenho interesse de estar trabalhando alguma literatura que remete a pessoas afrodescendentes, a pessoas negras”.

Grande parte do acervo de literatura para a infância afro-brasileira da unidade de Educação Infantil, até a escrita dessa pesquisa, encontra-se nesta caixa na sala dos professores, como ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Acervo de literatura para infância afro-brasileira da unidade de educação infantil



Fonte: As autoras (2025).

Alguns outros, poucos títulos, encontram-se nas salas de aula ou nos cantinhos de leitura, ou no armário das professoras a fim de planejarem ações pedagógicas com os mesmos; sobretudo daquelas que apresentam mais afinidade com a temática e por representatividade, professoras autodeclaradas pretas que compreendem a potência e a pertinência na construção da autoestima das crianças negras desde bem pequenas.

Ainda em relação ao acervo, outra questão aparece com recorrência nas respostas, a comparação numérica de títulos eurocêntricos, tradicionalmente utilizados nas unidades de educação infantil, e os de representatividade negra: afrocêntricos, como é possível observar na Figura 2.

Figura 2 – Estante de livros com títulos eurocêntricos/caixa de livros afrocentrados



Fonte: As autoras (2025).

Ao observar, especificamente, o acervo da unidade escolar, nota-se que os clássicos tradicionais, adaptações e/ou traduções com referências da cultura europeia, ao término desta pesquisa – primeiro trimestre de 2024, ainda predominam entre os títulos afro-brasileiros.

Como aparece em respostas anteriores, a inserção das obras de autores negros, que contam suas histórias a partir das suas próprias narrativas, na unidade escolar tem sido lenta ou gradual se observarmos principalmente o tempo de vigor da Lei Federal nº 10.639/03 (Brasil, 2003), alterada posteriormente para a Lei Federal nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), o que sugere que a prefeitura municipal de educação de Niterói precisa de maior investimento na promoção de uma educação antirracista, com aquisição de materiais/literaturas de autoria negra e formação continuada em serviço por profissionais com expertise nesse debate e/ou luta.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados sugerem que: as professoras em sua totalidade consideram de suma importância o efetivo trabalho com as literaturas afroreferenciadas, destacando como principais benefícios a elevação da autoestima e representatividade das crianças negras e compartilharam alguns trabalhos que desenvolveram nessa perspectiva; embora sinalizem problemas quanto a formação docente para um trabalho de qualidade com as literaturas afro-brasileiras, como também a falta ou com mais incidência a pouca quantidade de títulos no acervo nas unidades de ensino e ainda tecem críticas sobre a qualidade de tais literaturas (estereótipos).

Outra questão que surgiu com menos expressividade atribui ao preconceito estrutural a dificuldade do uso da literatura infantil negra, mencionando resistência de pais, professores, comunidade escolar na totalidade aos enredos, temáticas e/ou aspectos culturais.

Sobre os resultados podemos elencar, no entanto, que os principais embates para o efetivo cumprimento da Lei Federal nº 10.639/03 (2003) nas turmas de educação infantil versam sobre a formação docente na perspectiva de uma educação para as relações étnico-raciais (ERER) e problemas no equipamento das escolas de literaturas afrocentradas; já que a totalidade dos educadores entrevistados concordam da importância das literaturas estarem cotidianamente nos cantinhos de leitura, nas propostas de atividades e/ou projetos de trabalho da educação infantil.

Não é substancial a argumentação quanto a relação do trabalho efetivo com as literaturas afro-brasileiras e a cor de pele ou a autodeclaração de raça das entrevistadas, à medida que não elencaram a questão da raça ou cor de pele como uma das dificuldades na abordagem com a temática; embora uma das professoras autodeclarada preta, explicitou em sua fala que na UMEI que atua há, sim, literaturas afro-brasileiras e que desenvolve trabalhos pelo viés afrorreferenciado por questão de interesse e representatividade.

Sugere-se que futuras pesquisas voltadas para a intersecção “docência - literatura antirracista” questionem: se professores que não sejam negros se interessam pelo trabalho na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais e se educadores pretos ou autodeclarados pretos engajam-se mais ou engajam-se menos na promoção de uma educação antirracista.

Outro objeto de pesquisa latente é a formação do profissional de educação para a ERER. Os cursos de formação de nível médio e até mesmo os cursos de Pedagogia estão oferecendo formação de qualidade para os futuros educadores das infâncias. Quais disciplinas e carga horária são destinadas para as discussões ao cumprimento efetivo da Lei Federal nº 10.639/03 (2003) e como políticas públicas poderiam favorecer a promoção da formação de educadores antirracistas.

Para concluir, urge que cada um perceba que possui lugar de fala para abordar as questões étnico-raciais na sala de aula. Sigamos contando muitas histórias, porque, segundo Adichie (2019), muitas histórias devem ser contadas, histórias de diferentes povos e culturas, afinal de contas, todas elas importam. Sigamos também inspirados por Carine (2023, p. 64) que afirma: “Você, professor, professora branco/a, não só pode como deve abordar as questões étnico-raciais na sala de aula. Você tem seu lugar de fala, e é um lugar precioso, considerando que está em uma condição de respeito e admiração diante da estudantada”. Assim, sejamos todos educadores antirracistas!

REFERÊNCIAS

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

ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural**. feminismos plurais. São Paulo. SP. Jandaíra, 2019.

BARBOSA, Rogério Andrade. **Bichos da África**: lendas e fábulas, Vol. I, II, III e IV. São Paulo: Melhoramentos, 1987.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2003.

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. ministério da educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2013.

CARINE, Bárbara. **Como ser uma educadora antirracista**. São Paulo, SP: Planeta do Brasil, 2023.

CHERRY, Matthew A. **Amor de Cabelo (Hair Love)**. Tradução de Nina Rizzi. Rio de Janeiro: Galera Record, 2020.

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

EMICIDA. **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

FRANÇA, Rodrigo. **O pequeno príncipe preto**. Ilustração de Juliana Barbosa Pereira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Betina. *In*: ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2.ed. Martins Fontes, 2017.

LIMA, Heloísa Pires. **Histórias da preta**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Melhoramentos, 1986.

MATA, Flávia Filomena Rodrigues da. **Protagonistas negros nas histórias infantis: perspectivas de representações da identidade étnico-racial das crianças negras em uma Unidade Municipal de Educação Infantil – UMEI**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2015.

NÁYÒ, Niní Kemba. (Aline de Jesus da Silva). Literatura infantojuvenil afrocêntrica e o cumprimento da lei 10. 639/03. *In*: Santiago, Jocevaldo (org.). **Práticas de leitura com literatura negra**. Salvador: Segundo Selo, 2023.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Com qual penteado eu vou**. São Paulo: Melhoramentos, 2021.

ROSA, Sônia. **Literatura infantil afrocentrada e letramento racial**: Uma narrativa autobiográfica. São Paulo: Jandaíra, 2022.

SANTIAGO, Josevaldo (org.). **Práticas de leitura com literatura negra**. Salvador: Segundo Selo, 2023.

SESC. **África no centro da arte e Educação**: O que é educação afrocentrada com Taísa Ferreira e Literatura afrocêntrica com Nini Kemba. 26 de outubro de 2021. Disponível em: https://youtu.be/cn_SNM1A4RY?feature=shared. Acesso em: 11 set. 2024.

SOARES, Ademilson de Sousa; FEITAL, Lisa Minelli; MELO, Regina Lúcia Couto de Melo. Lutas antirracistas: a voz de meninas negras na educação infantil. *In*: GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias negras**: vivências e lutas por uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

SOUZA, Edileuza Penha; MEIRELES, Ariane Celestino. **Princesas negras**. Rio de Janeiro, RJ: Malé, 2019.

TEODORO, Cristina. Prefácio. *In*: GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias negras**: vivências e lutas por uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.