

DOI: <http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v15.n36.07>

Literatura e a Lei 10.639/03: conhecimento e mediação para/com as crianças

Literature and Law 10.639/03: knowledge and mediation for/with children

Rosângela Aparecida Cardoso da Cruz¹
Claudia Leite Brandão²

Resumo: A Lei 10.639/03 indica a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena e afro nas escolas brasileiras, cujo intuito é o de pluralizar o acesso ao ensino e à diversidade, evidenciando sua importância para a formação da sociedade. À vista disso, propomos reflexões sobre a presença de abordagens plurais na mediação literária para/com as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, analisamos a obra *Gente de cor, cor de gente*, do escritor Maurício Negro (2018), buscando apresentar a composição estética e sua recepção no contexto educacional.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira. Lei 10.639/03. Mediação. Ensino Fundamental.

Abstract: Law 10.639/03 indicates that the study of indigenous and Afro history and culture is mandatory in Brazilian schools, with the aim of providing plural access to education and diversity, highlighting its importance for the formation of society. In view of this, we propose reflections on the presence of plural approaches in literary mediation for/with classes in the early years of elementary school. For this, we analyze the work *Gente de cor, cor de gente*, by the writer Maurício Negro (2018), seeking to present the aesthetic composition and its reception in the educational context.

Keywords: Afro-Brazilian Literature. Law 10.639/03. Mediation. Elementary School.

Introdução

“a literatura pode problematizar reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da infância, seja no espaço escolar, seja em outros espaços socioeducativos”.

Eliane Debus (2017, p. 24)

¹ Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros (NEIAB/UEM).

² Diretoria Regional de Educação de Mato Grosso.

A literatura infantil brasileira, salienta Regina Zilberman (2012, p. 6-7), apresenta-se como um campo extenso e quase desconhecido, e muitos são os motivos que corroboram esse caminho ainda inexplorado. Conforme a autora, esse desconhecimento passa não só pela negligência, descaso e ausência de um olhar mais comprometido por parte da Teoria Literária, mas também pelo fato de que “a literatura infantil permanece como uma colônia da pedagogia”, o que estigmatizadamente causa prejuízos a essa literatura, que “não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença do objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança” (ZILBERMAN, 2012, p. 6-7).

Ainda de acordo com as reflexões de Zilberman (2012), tais ocorrências são profundamente prejudiciais à literatura e ao ensino, uma vez que afetam não só a recepção das obras, como também reiteram o desprestígio da crítica literária, que enxerga isso apenas através da lente do pedagógico. No entanto, “a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto da leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade” (ZILBERMAN, 2012, p. 6-7).

Por outro lado, é preciso destacar que a leitura literária chega na vida das crianças muito antes do convívio com o ambiente escolar. Geralmente, o imaginário infantil é enriquecido pela oralidade, a partir do contato com a contação de histórias, seja por meio da família ou amigos. Para Fanny Abramovich (1997), a arte de ouvir histórias alicerça o caminho da aprendizagem leitora das crianças desde muito cedo, o que amplia e descortina um universo infinito de possibilidades, e múltiplas formas de compreender o mundo. Segundo a autora,

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos

da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais... contados durante o dia — numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo — ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso e reparador, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Todavia, muitas crianças têm uma vivência distante do cenário apresentado pela autora, e há vários motivos que as privam desse ideal de infância e mergulho no imaginário delineado nas palavras de Abramovich (1997). Seja pelo fato de se encontrarem sujeitas às mazelas da vida, a todo tipo de violência, em situação de rua ou de extrema vulnerabilidade social, milhares de crianças não partilham das mesmas narrativas, mas o que trazem em suas experiências deve ser valorizado e reconhecido. Não apenas, mas especialmente nesse caso, o contato com a leitura literária na escola tende a visibilizar um mundo diferente, mágico e onde as coisas acontecem, abrindo o portal do imaginário e dos sonhos possíveis, já que “tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem” (ZILBERMAN, 2012, p. 15).

Cabe lembrar a necessidade de a escola trazer para o cerne do seu acervo múltiplas perspectivas literárias — e isso já é uma realidade, por meio da distribuição de obras literárias pelo Governo Federal —, fugindo, dessa forma, do risco de reproduzir e perpetuar o viés de uma história única, transmitida de forma hegemônica, por meio de uma voz que tem como parâmetro um ideal eurocêntrico. Nesse sentido, a obra de arte literária “sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente” (ZILBERMAN, 2012, p. 16), de modo que, independentemente do período, “o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com seu destinatário atual,

porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor” (ZILBERMAN, 2012, p. 16). E cabe à escola saber explorar isso, para além de a utilizar para fins didáticos e pedagógicos, ou mesmo para apagar outras construções possíveis.

Concordamos com Abramovich (1997, p. 17) ao falar da importância de se ler para as crianças desde muito cedo, prática que pode iniciar em casa e se estende para a escola e vida afora, transformando, com isso, o horizonte imaginário e suscitando diversas expectativas no público ouvinte. Esses momentos de leituras e de práticas de escuta, enfatiza a autora, despertam uma pluralidade de sensações e emoções importantes, proporcionando descobertas fundamentais e tornando possível a descoberta de um universo “imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos — dum jeito ou de outro — através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história” (ABRAMOVICH, 1997, p. 17). Assim como inúmeros outros sentimentos brotam do contato com o texto literário, a exemplo da “tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais”, ou seja, aprende-se a “ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário” (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Cabe destacar, ainda, que embora nos últimos tempos tenha havido uma massificação dos ambientes de acesso à leitura — ao se considerar o avanço dos meios tecnológicos digitais, do fácil acesso às redes sociais e a ambientes virtuais diversos, nos quais existem muitos acervos disponibilizados gratuitamente —, a função da escola como mediadora do conhecimento literário continua necessária e fundamental. Entretanto, reitera Zilberman (2012), escola e literatura ainda seguem na esteira de uma (des) sintonia, visto que aquela ainda

se utiliza dessa para fins didáticos, reduzindo a literatura ao pedagógico. Dentre os questionamentos da autora, tem-se a importância da seleção das obras e a forma como elas serão apresentadas às crianças, pois, comumente,

A seleção dos textos advém da aplicação de critérios de discriminação. O professor que se vale do livro para a veiculação de regras gramaticais ou normas de obediência e bom comportamento oscilará da obra escrita de acordo com um padrão culto, mas adulto, àquela criação que tem índole edificante. Todavia, é necessário que o valor por excelência a guiar esta seleção se relacione à qualidade estética. Porque a literatura infantil atinge o estatuto de arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores; e não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor (ZILBERMAN, 2012, p. 17).

Um dos aspectos edificantes da literatura apresentada na escola é trazer para o universo infantil “o conhecimento de si mesma e do ambiente no qual vive, que é primordialmente o da família, depois o espaço circundante e, por fim, a história e a vida social” (ZILBERMAN, 2012, p. 18). Nessa linha de pensamento, justifica-se a inserção da literatura afro na escola, pois além de contribuir para o alargamento de horizontes de professores e alunos, também cumpre a determinação da Lei 10.639/03, a qual preconiza o ensino da História e Cultura Afro nas escolas brasileiras, seja em instituições públicas ou privadas, o que pode ser feito, entre outros, a partir de suas respectivas literaturas. Para Eliane Debus (2017), é essencial conhecer a literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, promovendo, com isso, a abertura de espaço reflexivos voltados à formação de leitores-cidadãos e de uma sociedade antirracista.

Durante muito tempo, o ensino da literatura infantil nas escolas consagrou um único perfil dominante – o de autoria branca –, tanto em relação à voz que contava quanto aos próprios personagens e à

narrativa apresentada. Havia a predominância de personagens protagonistas brancas ocupando posições de destaque, enquanto, no caso dos considerados como integrantes de uma “minoria” (especialmente negros e indígenas), as representações seguiam subjugadas a lugares colonial e historicamente predeterminados. Dificilmente as crianças negras eram representadas para além de associações com o período da escravidão ou com papéis de submissão. A inserção da literatura negra na sala de aula ainda trava uma luta diária contra a invisibilidade e o apagamento institucional, mesmo havendo a obrigatoriedade da Lei. Assim, a literatura infantil ensinada na escola, além de expandir o horizonte de expectativas dos leitores, caracteriza-se por ser formadora de pensamento, sem se reduzir ao didático e pedagógico. Seu objetivo é colocar a criança em contato com o meio social e torná-la capaz de apreciá-lo criticamente. Dessa forma, além de prazerosa, a aprendizagem literária contribuirá com a formação de sujeitos mais questionadores e conscientes.

Nesse processo de descobertas, o acompanhamento docente é fundamental, especialmente com a compreensão de que não deve tornar o momento da leitura algo tedioso e recheado de cobranças. Se o docente desempenhar a função de mediar e ler para e com as crianças, que o faça de modo a contagiá-las e, dependendo da fase em que se encontram, despertar-lhes questionamentos e reflexões tanto a respeito da história quanto das personagens, envolvendo-as no universo apresentado. No entanto, se as próprias crianças protagonizarem as leituras, será importante que o docente esteja preparado para lhes ampliar o horizonte e promover outras problematizações, considerando sempre suas contribuições.

A aquisição do conhecimento está para além do saber ler e escrever corretamente, uma vez que, a partir do contato com o texto literário, a criança pode apresentar dificuldades de verbalizar, ou mesmo

de compreensão temática, mas isso não deve ser impeditivo para que a atividade com a literatura infantil e plural tenha êxito e amplie o universo da representatividade (ZILBERMAN, 2012). É justamente ao desempenhar essa tarefa mediadora no processo de leitura, facilitando a compreensão e a assimilação do lido aos estudantes, que o professor proporciona a efetivação do conhecimento. Assim, a educação literária poderá fortalecer as bases de formação das crianças, sem privá-las do contato com diferentes meios sociais, tornando-as inquiridoras e capazes de adotar posturas críticas perante o meio que as circunda, promovendo a compreensão do próprio universo interior.

É importante que a escola trabalhe com a representatividade para as crianças, e isso pode ser feito não apenas por meio de filmes, desenhos, brinquedos ou músicas, mas especialmente pela literatura, independentemente da série ou disciplina. Proporcionar isso também é responsabilidade da arte de educar, pois além de conviver e respeitar as diferenças, alunas e alunos aprenderão a valorizar a si e aos outros. A literatura infantil, portanto, não deve ser trabalhada apenas como forma de escolarização, mas também com a perspectiva de uma formação ética, estética, libertadora e responsável pela construção de leitores críticos e reflexivos.

Isso é justamente o que se encontra nas páginas da literatura afro-brasileira, a qual se apresenta como uma escrita-rasura, com o intuito de desconstruir o viés da história única, há muito reproduzido pela literatura nacional e amplamente ensinado no âmbito educacional. Sem perder de vista o ficcional e o mundo mágico do imaginário, essa vertente da literatura brasileira protagoniza uma escrita em primeira pessoa que se apresenta como uma possibilidade de formação para além da perspectiva tradicional, em que negros eram apenas objetos da escrita de outrem, agora assumindo para si a condição de sujeitos que narram as próprias histórias.

A partir do momento em que essa literatura for trazida para a sala de aula, as crianças negras poderão se identificar e se reconhecer nas obras, o que possibilita um aumento e fortalecimento de sua autoestima e autoconfiança, além da aprendizagem estendida a todos e todas, seja em relação à construção do respeito mútuo, ao conhecimento da ancestralidade ou mesmo à valorização da história e da cultura afro para a composição da identidade nacional. Embora ainda seja recente a inserção de obras de autores negros na escola, atualmente, elas já podem ser encontradas nos acervos de instituições, distribuídas gratuitamente e à espera de apreciação. Dentre as muitas produções literárias afro para o cenário infantil tem-se *Amora* (2018), de autoria do rapper Emicida, *Histórias da Preta* (2005), de Heloísa P. Lima, *Minha Mãe é Negra Sim!* (2008), de Patrícia Santana, *O Mundo No Black Power de Tayó* (2013), de Kiusam de Oliveira, *Zumbi Assombra Quem?* (2017), de Alan Rosa, entre outros, que tratam da representatividade, construção identitária e conscientização acerca da negritude. Como se observa, essa literatura retrata temáticas primordiais para promover reflexões antirracistas na escola.

Vale ressaltar, entretanto, que nem sempre a literatura infantil que trata da representação afro possui autoria negra, por vezes, se refere a uma escrita que apenas tematiza e se debruça sobre o assunto, fato que também deve ser objeto de reflexão docente, pois é inegável que autores negros ainda encontram dificuldades para publicar e se firmar no mercado editorial (CUTI, 2010). Ambos devem ser lidos e apreciados na sala de aula, mas sempre com um olhar apto a desconstruir possíveis equívocos ou naturalizações que tornem o negro um objeto no estudo de outrem, pois a luta para assumir a condição de sujeito e contar a própria história, para humanizar-se na literatura e fora dela, ainda se faz vigente e árdua.

À vista disso, propomos reflexões sobre a presença de abordagens étnicas para/com as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio de obras literárias que tratam da temática afro-brasileira, com o intuito de verificar como se dá essa abordagem e como isso pode ser problematizado em sala de aula, a partir de uma mediação consciente e preparada. Para tanto, como se verá adiante, esse estudo se debruçará sobre a obra *Gente de cor, cor de gente*, de Maurício Negro (2018), buscando, ainda, apresentar a composição estética e sua recepção no contexto educacional.

A presença da literatura infantil com personagens negros na escola: outros olhares, novas perspectivas

A Lei 10.639/03 indica a obrigatoriedade do estudo da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras, com o objetivo de pluralizar o acesso ao ensino e à diversidade cultural negra, evidenciando sua importância para a formação da sociedade. Desse modo, o ensino da história, cultura e literatura dos povos originários brasileiros (negros e indígenas) deve ser ministrado em todas as grades do fundamental e médio, seja no âmbito público ou privado, mas isso ainda padece por desconhecimento e ausência da circulação de obras literárias com tais abordagens em sala de aula, mesmo a literatura se configurando como um método primordial para a promoção desse conhecimento e de uma educação antirracista.

A partir da implementação da Lei, as obras distribuídas nas escolas passaram a contemplar em seu acervo literário temáticas étnicas, mas ainda se verifica grande defasagem tanto no ensino quanto na sua efetiva aplicabilidade. É urgente que as escolas se atentem para a necessidade de o ensino, especialmente no caso da literatura, contemplar outras reflexões que – além de combater o racismo, o sexismo, o preconceito, as variadas formas de discriminação e silenciamentos,

muitas vezes veiculados a partir dos próprios manuais didáticos e livros literários – caminhem na contramão da hegemonia canônica e da alienação, voltando-se para a composição de um mosaico multiétnico, caracterizador da formação da sociedade brasileira.

Como agente formador, a escola protagoniza o papel de contribuir com a formação cidadã, devendo, portanto, assegurar o direito à educação a todos, indiscriminadamente, posicionando-se como fonte de combate a quaisquer tipos de preconceitos ou formas de exclusão, e a literatura afro caminha na direção dessa desconstrução. Como se sabe, é na escola que as crianças mais sofrem com o impacto do racismo e diversas formas de discriminação, antes mesmo de saberem o que isso significa, de fato. Tais práticas afetam a construção de suas identidades e, muitas vezes, causam traumas que se estendem por toda a vida. Um exemplo disso pode se encontrar nas reflexões propostas pelo Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais – SECAD (2006), que já sinaliza para a importância desse olhar e prática contra-hegemônicos no ambiente escolar:

Um olhar atento para a escola capta situações que configuram de modo expressivo atitudes racistas. Nesse espectro, de forma objetiva ou subjetiva, a educação apresenta preocupações que vão do material didático-pedagógico à formação de professores. O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos (as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais (SECAD, 2006, p. 23).

Torna-se primordial que as escolas invistam não apenas na valorização da cultura negra no sentido de apreciação das músicas, danças

e culinárias ou capoeira, como também mostrem para a sociedade brasileira que há uma intelectualidade negra ativa no Brasil, cujos pensamentos e ideias corroboram para a construção de uma sociedade mais justa e plural. De forma semelhante, é preciso que haja maior comprometimento com a apreciação literária, histórica e cultural afro, não apenas em datas comemorativas, mas durante o ano inteiro. E a literatura, seguramente, constitui-se numa das ferramentas imprescindível para que se promova uma formação de qualidade e muito mais igualitária nas diversas instituições do país.

Nessa direção, cabe ressaltar, há um movimento de adaptação nas escolas após a implementação da Lei 10.639/03, o que é muito bem-vindo. No entanto, mesmo garantindo a aprovação do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, é fundamental que se invista na capacitação e formação dos profissionais da educação, a fim de que efetivamente se avance na luta contra o racismo, o preconceito e discriminação que ainda se encontra por entre os muros das escolas. Assim como afirma o intelectual negro Cuti (2019), é fundamental que a educação antirracista seja praticada nas escolas, já que “Educar inclui preparar para uma convivência harmônica. A prática do racismo desagrega a sociedade e impede seu potencial humano de se manifestar plenamente. E o país precisa de coesão para ter equilíbrio social e prosperidade sustentável” (CUTI, 2019, p. 156).

Embora já tenha havido alguns avanços em relação à garantia de direitos da população negra e indígena, como resalta o Guia da Unicef (2010)³, “crianças e adolescentes ainda vivem em contextos de desigualdades. São vítimas do racismo nas escolas, nas ruas, nos hospitais ou aldeias e, às vezes, dentro de suas famílias”. Assim, ainda existe a reprodução de discriminações e preconceitos por parte de

³ Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/1731/file/O_impacto_do_racismo_na_infancia.pdf

alguns familiares que, por desconhecimento ou negação da própria identidade, usam isso como forma de autodefesa face ao racismo dominante. Assim, “uma simples palavra, um gesto ou um olhar menos atencioso pode gerar um sentimento de inferioridade, em que a criança tende, de forma inconsciente ou não, a desvalorizar e negar suas tradições, sua identidade e costumes. O racismo causa efeitos” (UNICEF, 2010).

Cabe ao sistema educacional proporcionar às crianças o direito de aprender e pôr em prática a educação antirracista, a fim de que se construam pensamentos e posicionamentos críticos, e combativos frente a todo e qualquer tipo de preconceito ou discriminação. É dever da escola educar para a plena cidadania e respeito às diferenças, pois “a criança pode aprender a discriminar apenas por ver os adultos discriminando. Nesses momentos, ela se torna vítima do racismo. A prática do racismo e da discriminação racial é uma violação de direitos, condenável em todos os países” (UNICEF, 2010).

Dessa forma, ao entrar em contato com a literatura afro na escola, ou mesmo aquela que trata dessa temática, além de aprender formas de combater o racismo, as crianças levarão esse aprendizado para casa e para a vida. Desse modo, essa literatura será instrumento representativo de uma formação social que se quer plural, multiétnica, democrática e antirracista. Por vezes, essa aprendizagem literária se fará através de uma autoria que assume para si o direito de narrar a própria história, da literatura que retrata uma representatividade que se firma, acima de tudo, como ato político. Por conseguinte, permeada por uma mediação consciente, construir-se-á uma educação muito mais comprometida com a formação de pensamentos críticos e sujeitos autônomos e conscientes.

A literatura infantil, se bem aproveitada em sala de aula, cumpre um papel transformador, já que além de contribuir para o crescimento pessoal de alunos e de professores mediadores, enriquece o imaginário das crianças e descortina um universo plural na formação e construção do conhecimento, rompendo, assim, com os grilhões de um protótipo puramente didático e pedagógico. Soma-se a isso a importância de o docente, antes de tudo, ser também um leitor, pois do contrário corre-se o risco de falhas na compreensão da obra em sua totalidade (ZILBERMAN, 2012).

Literatura infantil: conhecimento e mediação na sala de aula

A literatura infantil, como pontua Marisa Lajolo (2010, p. 101), descortina-se para o cenário brasileiro a partir das últimas décadas do século XX, alcançando um alto patamar, “reconhecido inclusive internacionalmente. Por duas vezes, autoras brasileiras (Lygia Bojunga Nunes em 1982 e Ana Maria Machado em 2000) receberam o prêmio Hans Christian Andersen, a mais alta distinção conferida a escritores para crianças e jovens”. Desde então, essa arte literária segue se firmando e desconstruindo pensamentos hegemônicos que, durante muito tempo, colocaram-na como sendo uma literatura menor, fosse por tratar-se de uma literatura escrita para crianças ou mesmo em função do adjetivo que ela carrega em si, o termo *infantil*. Tal desprestígio atribuído a essa vertente da literatura brasileira encontra ancoradouro na própria maneira com a qual a infância foi pensada historicamente. Conforme afirma Zilberman (2012, p. 6), “os primeiros livros para crianças foram produzidos ao final do século XVII e durante o século XVIII. Antes disso, não se escrevia para elas, porque não existia a ‘infância’”.

Mesmo após o aparecimento e a afirmação da literatura infantil no contexto brasileiro, ainda são verificadas muitas dificuldades no que

se refere à forma como ela é experienciada na sala de aula. Além de livrá-la dos grilhões do pedagógico, há que se trabalhar a formação docente para enxergá-la como uma ferramenta capaz de aprimorar o conhecimento de mundo e formar leitores críticos e reflexivos. O fato de as escolas brasileiras contarem com um acervo literário distribuído por programas do Governo Federal, a exemplo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)⁴, não significa que a literatura esteja sendo bem trabalhada ou mesmo que as crianças estejam descobrindo o lúdico, num imaginário repleto de fantasia e imaginação, seja por fragilidades no trabalho pedagógico ou na mobilização da circulação das obras no contexto escolar. Ainda nos deparamos com livros em caixas ou trancados em armários nas bibliotecas escolares.

A literatura infantil, considerando sua estética e capacidade crítica, configura-se como uma janela cultural que, além de proporcionar à criança a compreensão do próprio universo interior, funciona como um alargador de horizontes ao ampliar sua visão de mundo, com seus valores, crenças e comportamentos, que espelham muito da sociedade circundante. A escola é um ambiente propício à formação leitora, não o único, mas ainda se mostra como um espaço primordial à construção do ensino-aprendizagem, especialmente no caso da literatura, por meio de mediação adequada e intervenções plurais. Afinal,

o trabalho intencional com a Literatura Infantil deve possibilitar o desvendamento pela criança de suas emoções, de suas práticas cotidianas, de seu entorno, do convívio com o outro em sua inserção no mundo e com o mundo. Propiciar à criança pequena, já na Educação Infantil, o contato com diferentes gêneros textuais e discursivos, possibilita a ela ir se apropriando das distintas estruturas composicionais, estilos e conteúdos temáticos que cada um possui, bem como as suas

⁴ Em 2017, o Decreto nº 9.099 revogou o PNBE e reorganizou o PNLD para avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa.

manifestações nas diferentes formas de linguagem (ZUIN et al., 2022, p. 92).

Para tanto, como já enfatizado, é necessário que também haja investimentos na formação dos professores, a fim de que promovam a vivência leitora para além do teor pedagógico. Cabe destacar a necessidade de não apenas pluralizar o acervo literário que estampa as prateleiras das escolas, mas também de promover uma formação docente comprometida com a diversidade e ampliação da sua visão de mundo, a fim de que as práticas de mediação de leitura na escola se utilizem da literatura infantil como forma de enriquecimento cognitivo, considerando sempre o olhar da criança. Desse modo, é fundamental que haja um direcionamento por parte dos educadores para que não apenas se construa um ambiente favorável à leitura, mas também que se estimule a compreensão da obra. Para que isso ocorra com êxito, é preciso que os docentes sejam conhecedores da literatura em sua multiplicidade e, especialmente, leitores.

Pensando na inserção da literatura afro na sala de aula, muitas vezes nem mesmo os educadores estão preparados para lidar com leituras diferenciadas daquelas já consideradas “canônicas” para o padrão de ensino e compreensão acerca da literatura comumente ensinada nas escolas. Eliane Debus (2018) ressalta que, antes de 1970, era quase inexistente a presença de personagens negros ou elementos da cultura afrobrasileira em narrativas infantil e juvenil produzidas no Brasil. De algum modo, tanto a historiografia oficial quanto a escola e a literatura seguiram silenciando as demandas da população negra e, mesmo quando a elas se referiam, o cunho referencial era estigmatizador e colonial. Daí a importância de o mediador constituir-se como um estudioso e pesquisador, a fim de fugir das reproduções hegemônicas que ainda associam o povo negro ao jugo da escravização.

Ao trazer a narrativa afro para a sala de aula, ou mesmo aquela que trata dessa temática, articulada por uma mediação consciente e que fuja dos estereótipos, os docentes poderão contribuir para uma formação mais humanizada, tanto para os estudantes quanto para si. Além disso, é fundamental que as escolas incorporem em seus currículos uma educação antirracista — parte integrante de um ensino comprometido com a aquisição do conhecimento —, e a literatura é uma das ferramentas que podem ser aplicadas para essa conquista.

Conforme acentua Faria,

Sabemos que o texto literário narrativo oferece ao leitor a possibilidade de “experimentar uma vivência simbólica” por meio da imaginação suscitada pelo texto escrito e/ou pelas imagens. “A literatura (e portanto a literatura para a juventude) é portadora de um sistema de referências que permite a cada leitor organizar sua função psíquica com o vivido e a sensibilidade que lhe é própria”. Tornar-se leitor de literatura é um “vai-vem constante entre realidade e ficção que permite avaliar o mundo, se situar nele” (FARIA, 2004, p. 19, grifos da autora).

Situações aparentemente inocentes e recorrentes nas escolas tendem a reproduzir e perpetuar estigmas historicamente associados ao povo negro. Ao se problematizar a diversidade étnica, o que se percebe é uma visão deturpada sendo reproduzida nas escolas, uma vez que a aplicabilidade do que rege a Lei 10.639/03, muitas vezes não sai do papel, ou sai de maneira equivocada, seja em relação à diversidade étnica e cultural ou em detrimento dos muitos silêncios que seguem validando esse apagamento perpetrado pela historiografia e consolidado nos bancos escolares.

Faria (2004) enfatiza que é fundamental que professores sejam também conhecedores da literatura que vão trazer para a sala de aula, pois essa partilha com as crianças não pode prescindir daquilo que elas já trazem internalizado e, a partir disso, investir na organização

e ampliação dos saberes. Para a autora, é primordial que o corpo docente tenha

uma formação literária básica para saber analisar os livros infantis, selecionar o que pode interessar às crianças num momento dado e decidir sobre os elementos literários que sejam úteis para ampliar o conhecimento espontâneo que a criança já traz de sua pequena experiência de vida. [...] as escolhas, tanto do livro como o quê e como trabalhar esse instrumental literário são da maior importância (FARIA, 2004, p. 21).

Isso só reforça o comprometimento da escola com uma formação qualitativa que já começa nas séries iniciais. A literatura se configura de fundamental relevância para se pensar a formação plural na infância, pois “contos de fadas, lendas em geral de todos os povos, fábulas e histórias populares continuam a ser apreciados e a fascinar as crianças” (FARIA, 2004, p. 24). No entanto, como ressalta a autora, é preciso que seja uma literatura representativa de todos os povos e que essa representação seja numa perspectiva não hegemônica, isto é, que não se apresente como uma extensão do pensamento colonial.

De modo geral, a representatividade encontrada na literatura, especialmente na vertente infantil brasileira, nasce dos punhos de autores negros, que se erguem das lacunas e das ausências historiográficas para recontar a própria história, para assumir a condição de sujeitos e narrar em primeira pessoa, borrando, com isso, uma imagem estereotipada há muito reproduzida e assentada nos bancos das escolas.

Para Djamila Ribeiro (2018, p. 41), “algumas atitudes simples podem ajudar as novas gerações, como apresentar para as crianças livros com personagens negros que fogem de estereótipos”, ou garantir a efetividade na presença das Leis que determinam o ensino da história africana e afro-brasileira nas escolas. Nesse sentido, vamos apreciar o livro *Gente de cor, cor de gente*, de Maurício Negro (2018), tanto por trazer uma abordagem temática étnica, como pelo fato de

estar presente no rol de títulos selecionados para o PNLD Literário 2018 – etapa dos anos iniciais (1º ao 3º ano) do ensino fundamental. Assim, existe a possibilidade de a referida obra estar presente na composição dos acervos das bibliotecas escolares e encontrar-se ao alcance dos docentes e das crianças no âmbito das escolas públicas brasileiras.

Obra literária: a mediação em cena

A obra literária intitulada *Gente de cor, cor de gente*, de Maurício Negro (2018), apresenta-se com uma composição imagética que requer atenção significativa. O livro traz como pano de fundo cores fortes, que variam entre o preto, cinza, alaranjado, entre outras, as quais o tornam visualmente interessante. Construído a partir de uma linguagem não verbal em toda a sua extensão, o livro tem muito a dizer e o faz de modo contundente, deixando nas entrelinhas das imagens a complementação que se dará através do horizonte de expectativa do leitor. Com base nas leituras de Munanga (1999) analisa-se que em todas as páginas tem-se as imagens de um personagem negro de pele retinta com traços negroides ressaltados e, ao seu lado, um outro sujeito que varia de cor, a cada virada de página. Aparentemente, a intenção é justamente problematizar a questão da cor como fator de discriminação entre as pessoas, ou seja, “o problema não é a cor, mas seu uso como justificativa para segregar e oprimir” (RIBEIRO, 2019, p. 30). O autor busca demonstrar isso já a partir do título e é complementado nas informações paratextuais.

A obra literária é uma ferramenta para a formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos em geral. Na escola, entretanto, faz-se necessária uma mediação adequada por parte do docente, que fornecerá outros subsídios ao enriquecimento da compreensão de seus estudantes, no que se refere à narrativa, seja ela verbal ou puramente

imagética. Em se tratando do livro de Maurício Negro (2018), as imagens de personagens com cores diferentes e atitudes iguais sinalizam uma mensagem subliminar que o autor transmite para seu público-leitor, a de que não importa a cor que as pessoas tenham, elas são iguais em suas diferenças e similaridades, que podem partilhar dos mesmos sentimentos e sensações, independentemente da cor, ambos são gente, pessoas, humanos e, portanto, iguais (FIGURA 1).

Figura 1 – Paratextos de *Gente de cor gente de gente*



Fonte: Negro (2018)

Apesar de a obra se propor a transmitir uma mensagem rica e significativa para se pensar a formação antirracista na escola e para a vida, caso esse ensinamento não seja acompanhado de uma mediação consciente, poderá cair na falácia de reforçar o pensamento de que a cor da pele não importa, de que todos são iguais e de que as oportunidades se dão de maneira semelhante para todos, isto é,

induzir ao apagamento e à invisibilidade das demandas que atingem especificamente a população negra. É preciso que, associada à narrativa do livro, o professor mediador faça as ressalvas necessárias e apresente aos estudantes a importância da história negra para além da referência à escravidão.

Embora sejam todos humanos e sintam as mesmas coisas, não é possível invisibilizar determinados marcadores sociais, os quais, de uma forma ou de outra, não normalizam o “somos todos iguais”, visto que a cor da pele é fator determinante e um marcador social, seja para se pensar as ausências de oportunidades ou o genocídio da população negra. É óbvio que isso deverá ser muito bem conduzido ao ser explicado na escola, mas a educação não deve mascarar a realidade, antes informar para modificá-la, em muitos casos. Nas palavras de Debus (2018, p. 29), “ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários que apresentam personagens em diferentes contextos” precisa permitir uma visão ampliada de mundo.

A mediação consciente, atravessada pela mensagem literária, serve para promover a formação e desconstruir o discurso do embranquecimento e da meritocracia, o discurso de que a cor não importa, que deslegitima as lutas e políticas públicas conquistadas a duras penas pelo Movimento Negro e outros movimentos sociais. Assim, além de ser necessária uma leitura crítica acerca das ilustrações que compõem a obra, o livro de Maurício Negro (2018) demanda uma mediação consciente e, preferencialmente, permeada por conhecimentos advindos de estudos das relações raciais.

Muitos são os escritores negros e escritoras negras que sinalizam para a urgência de uma mediação literária que traga para a sala de aula o efetivo protagonismo para as crianças negras, seja com as

literaturas específicas de autoria negra, ou mesmo de outras formas de representação que tratem dessa temática e visibilizem cenários diversos para o discente negro, que não aqueles já preconcebidos e reproduzidos nas escolas, alicerçados pelo viés da história única, já consolidados seus discursos e com funções e lugares prescritos. Assim, essa formação para a representatividade também enriquece a formação de docentes e crianças não negras.

Todas as ilustrações de Maurício Negro (2018) partilham das mesmas fisionomias e sensações, e isso precisa ser trabalhado com as contribuições do professor mediador, ao assinalar o fato de que o respeito às diferenças é primordial e necessário, problematizando, de maneira adequada, a naturalização das semelhanças nos gestos de ambas as personagens. Como se percebe, a finalidade disso é ressaltar a mensagem do autor, de que a cor não torna as pessoas piores ou melhores, antes todas sofrem e sangram igualmente, sentem as mesmas tristezas e alegrias, de modo que se completam nas diferenças. As diferenças são as únicas que tornam a todos iguais (FIGURA 2).

Figura 2 – Personagens no livro *Gente de cor gente de gente*



Fonte: Negro (2018, s/p)

Porém, à mediação cabe ressaltar o quanto o pensamento colonial escravista desumanizou o povo negro e foi a cor o fator determinante. Justamente por conta disso, há dores que somente negros sentem, porque só eles sabem dizer do peso de lutar contra o racismo todos os dias, seja de forma individual ou coletiva. À escola cabe formar sujeitos conscientes disso e dispostos a combater o racismo. Não adianta dizer para as crianças que as pessoas são iguais sem refletir sobre o porquê de apenas as negras morrerem na ponta dos fuzis ou por “balas perdidas”, que nunca erram o alvo que desejam destruir. Afinal, como afirma a escritora e intelectual negra Eliana Alves Cruz (2017), em seu conto *Canção de Ninar*, é preciso construir horizontes, pois as estatísticas não mentem, nem mascaram a realidade, e isso também é bala disparada:

Qual canção de ninar embala essa nação? Qual sonífero poderoso adormece os corações? Qual injeção entorpecente aniquila a dor pela dor do outro? Qual mortal veneno abocanha os cérebros que banalizam? Onde estão os que piamente se ajoelham? Onde estão os mais altos, mais rápidos e mais fortes? Estatísticas: a cada dois dias na região metropolitana do Rio uma bala perdida atinge a carne de alguém. Dia sim, outro não, dia sim, outro não... quando saberemos se estamos no dia do sim ou no momento do não? Quando saberemos se a carne dilacerada não terá de nós um pedaço? Aquele projétil, quando sai daquele cano quente, não se perde em qualquer lugar. Ele tem as florestas onde mais gosta de se perder. A alteridade dos dias da estatística não é a mesma para todos os indivíduos. Se a carne é preta e periférica é dia sim e outro também, pois falta de horizonte também é bala disparada (CRUZ, 2017, p. 120).

Assim, conforme a série a que se destina a leitura da obra, a mediação adequada se faz de suma importância, para não deixar cair no reducionismo de que “somos todos iguais”, então cabe aos negros se esforçarem, ou mesmo para ampliar as interpretações das crianças, reforçando a importância do respeito às diferenças, construindo uma formação social, humanizada e, sobretudo, comprometida com a erra-

dicação desse mal que assola a população brasileira – o racismo – e que se encontra reproduzido também nas escolas, onde a cor também é vista como um marcador social.

No próprio título, o autor faz um trocadilho com a cor de gente e gente de cor, ou seja, parece evidenciar que a cor de gente é aquela que cada um tem, e isso deve ser motivo de orgulho, jamais de exclusão ou discriminação. Todavia, ao dizer “gente de cor”, expressão historicamente carregada de sentido discriminatório para segregar a população negra, parece manter-se no mesmo lugar, visto que o personagem negro representado na obra não assume posições nem cores diferenciadas, mesmo sabendo que ser negro não se resume à cor da pele, há várias tonalidades para a pele negra. Isso pode suscitar nas crianças o equívoco de se dirigir aos colegas negros retintos como “pessoas de cor”, e mesmo aos considerados “pardos” o reforço da não consciência acerca da própria negritude ou construção identitária.

Tudo isso deve ser problematizado através de uma mediação preparada e, preferencialmente, conhecedora das pautas defendidas pela população negra. Afinal, não se pode negar ou invisibilizar que ao branco tudo sempre foi permitido, enquanto ao negro, mesmo na infância, diversas oportunidades e possibilidades lhe são negadas, conhecimentos que devem enriquecer as entrelinhas da narrativa. Em se tratando da literatura, comumente o sujeito negro foi representado como exótico e objetificado. No caso da referida obra de Maurício Negro (2018), além de a mediação ter a obrigação de esclarecer para as crianças que há sujeitos negros que não possuem o tom de pele preto e nem por isso são menos discriminados, nem deixam de protagonizar as estatísticas mencionadas por Eliana Alves Cruz (2017), não se pode invisibilizar o fato de que a própria construção “gente de cor” historicamente carrega o peso da discriminação colocada para a desumanização das pessoas negras.

Assim, embora o livro possa contribuir positivamente para a formação das crianças, é preciso um olhar cuidadoso e responsável da mediação para não cair no simplismo e reducionismo que a literatura negra (e infantil) brasileira busca combater todos os dias. Ainda, temos a obra *Gente de cor, cor de gente* como um caminho para a desconstrução da cor única na humanidade, da ruptura da concepção das crianças em utilizarem o “lápiz cor de pele” (salmão ou rosado) para a pintura de desenhos de pessoas e até mesmo de autorretrato. O intuito é apropriar-se de uma mediação capaz de trazer o reconhecimento da cor de cada sujeito, por meio da construção da sua identidade e aceitação, desmarcando a hegemonização entre as crianças.

Outra discussão proposta pela obra é a simbolização das cores para a representação de sentimentos, sensações e comportamentos. Mauricio Negro, durante a entrevista organizada por Cristiane Rogério (2018), contou que a inspiração da criação do livro surgiu da escuta de uma conversa entre adolescentes, na qual uma menina negra falou: “Pois então, fulano. Você aí fica vermelho de vergonha e depois eu que sou de cor?”. Após essa vivência, lembrou-se de outras expressões idiomáticas que reverberam cores e ideias pré-concebidas na sociedade.

Diante de todos os apontamentos de leitura e reflexões sobre a obra, destacamos a função da mediação em abrir portas e janelas ao se deparar com uma obra literária e, ao mesmo tempo, problematizar o entendimento abordado pelas crianças, a fim de ampliar os seus comentários via senso comum para a criticidade social.

Para não finalizar

Ganha o leitor que ao ler o outro, ao ver o outro também se constitui outro!
Eliane Debus (2017, p. 78)

Há vinte e três anos passou a vigorar a Lei Nº 10.639/03 para incluir no currículo a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e inserir no calendário escolar o dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra. Seja em âmbito público ou privado, a educação deve se tornar mais enriquecida e plural. Essa implementação promoveu interesses na produção de livros didáticos e literários com os referidos temas, pois tornou-se uma necessidade do mercado educacional, entretanto, ainda vivenciamos a negação ou dificuldade em consolidar essas discussões no currículo escolar. Muitas vezes, a temática aparece apenas no mês de novembro, período que aumenta significativamente a busca por narrativas que tratam sobre a cultura afro ou obras com personagens negros.

Até então, havia o completo apagamento e silenciamento do povo negro para a construção da sociedade brasileira, bem como dos grandes nomes da representatividade oriunda dessa que configura a maior parcela da população brasileira em todos os âmbitos de maior prestígio social. Essa foi uma grande e legítima conquista para o povo negro, já que as únicas referências que a ele se atribuíam eram aquelas pavimentadas pelos resquícios da escravidão. Tendo em vista a sanção da Lei 10.639/03, que além de promover uma reparação no âmbito educacional, também fomenta uma educação plural e contra-hegemônica, surge uma quebra de correntes coloniais que tem por objetivo retirar a luta do povo negro do limbo da história única desde há muito veiculada e reproduzida, seja por meio dos livros didáticos ou mesmo da literatura canônica, no seio das escolas brasileiras.

O conteúdo obrigatoriamente deverá ser ministrado em todo o currículo escolar, embora haja predominância para as áreas de História Brasileira, Educação Artística e Literatura. Além de as pautas se constituírem a partir de reivindicações há muito protagonizadas pelo povo negro, sua inserção nas escolas se configura como um avanço

muito importante para o reconhecimento da contribuição histórica dos negros para a construção da nação brasileira e atua como ferramenta primordial ao enfrentamento e combate ao racismo, especialmente constituindo-se numa maneira fundamental de ressignificar positivamente a identidade do sujeito negro e rasurar o véu da história única que insiste em situá-lo, ainda hoje, no porão da herança colonial.

A escola enquanto instituição formadora não pode reproduzir uma perspectiva hegemônica de educação, sob pena de perpetuar a discriminação de um grupo sobre outro, silenciando e apagando outras formas de conscientização acerca da pluralidade étnica e cultural que constitui a identidade nacional do país. Dentro dessa perspectiva de apagamento institucional, o racismo encontra solo fértil para consolidar a sua existência, atuando sobre as vidas negras nas mais diversas formas e alimentando a ideia nefasta de inferioridade historicamente atribuída ao povo negro e sua história.

Conforme Cuti (2019, p. 156), “a prática do racismo usa como principal arma a humilhação dos negros. Desde um escrito maldoso em uma porta de banheiro até a violência de um policial ou de um bandido que pode levar à morte um inocente, ou mesmo um culpado, sem julgamento”. Para esse autor, “o racismo atua como crença de superioridade grupal. Como muitas pessoas acreditam nele, há quem se ache no direito de humilhar e violentar os outros” (CUTI, 2019, p.156). O autor ressalta que a prática racista atua de forma plural, seja de modo sutil ou velado, o racismo está sempre presente e encontra no seio da escola terreno fecundo para sua ramificação, já que a narrativa historicamente recontada reforça a ideia de uma raça branca dominante e de uma cultura superior, o que corrobora a tese de subalternidade pensada e construída para história, cultura e literatura afro e negro-brasileira.

À vista disso, torna-se fundamental que sejam ampliadas as discussões e reflexões sobre questões raciais no âmbito das escolas, seja por meio de literaturas de autoria negra ou daquelas que tratam das temáticas relacionadas. O objetivo deve ser desmistificar a naturalização do mito da igualdade racial, atentando-se para a efetiva necessidade de retratar a história e cultura africana e afro-brasileira como elementos importantes e indispensáveis à formação da sociedade brasileira. À mediação cabe atuar na promoção de uma educação plural e antirracista, com vista a desconstruir uma alienação que ainda hoje corrobora com a construção e manutenção do racismo no seio da escola, e, conseqüentemente, da sociedade em geral.

Diante das ausências ainda vigentes, torna-se primordial a constituição de ações curriculares para a inserção dessas temáticas no contexto de sala de aula durante todo ano letivo, pois “numa sociedade étnico-plural como a brasileira, faz-se necessário, todos os dias, lembrar quem fomos para não esquecer o que somos” (DEBUS, 2017, p. 144). Para isso, os professores precisam conhecer e ter um amplo e diversificado repertório de obras literárias com personagens negros, com a cultura afro-brasileira e, principalmente, de autoria negra. Cabe destacar, por fim, que o conhecimento é plural e deve ser construído a partir de reflexões críticas ao texto verbal, visual e aos discursos implícitos e explícitos, a fim de alcançar uma mediação adequada, consciente e subsidiada por intervenções plurais e humanizadas.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

CRUZ, Eliana Alves. Canção de ninar. *In*: GERLACH, Katia Bandeira de Mello; STAUT, Alexandre (Orgs.). *Perdidas: histórias para crianças que não têm vez*. Rio de Janeiro: Livros de Criação; Ímã Editorial, 2017. p. 119-121.

DEBUS, Eliane. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

EMICIDA. *Amoras*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

FARIA, Maria Alice. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

CUTI. *Quem tem medo da palavra negro*. São Paulo: Departamento de Psicanálise – Sedes Sapientiae, 2019. Disponível em: http://www.sedes.org.br/Departamentos/Psicanalise/pdf/quemtemmedodapalavranegro_cuti.pdf. Acesso em: jan. de 2023

GUIA UNICEF. *O impacto do racismo na infância*. Brasília, 2010. Disponível em: www.unicef.org.br Acesso em: jan. de 2023

LAJOLO, Marisa. Literatura infantil brasileira e estudos literários. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 36, p. 97-110, jul./dez. 2010.

LIMA, Heloisa. Pires: *Histórias da Preta*. 2ª. Ilustrações Laurabeatriz. 2. ed. – São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais* Brasília: SECAD, 2006.

MUNANGA Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

NEGRO, Maurício. *Gente de cor, cor de gente*. São Paulo: Editora Quinteto, 2018.

OLIVEIRA, K. de. *O mundo no Black Power de Tayó*. São Paulo: Peirópolis, 2013.

ROGÉRIO, Cristiane. *Entrevista Mauricio Negro: “Somos muitos. Plurais na singularidade*. 2018 Disponível em: <http://esconderijos.com.br/mauricionegrosomos-muitos-plurais-na-singularidade/>. Acesso em: jan. de 2023

ROSA, Allan da. *Zumbi assombra quem?* Ilustrações de Edson Ikê. São Paulo: Nós, 2017.

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

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 1. ed. digital. São Paulo: Global, 2012.

ZUIN et al. Literatura infantil como objeto mediador das práticas de letramento e do processo de alfabetização. *Revista Brasileira de Alfabetização*, São Paulo, n. 17, 2022.

Recebido em: 14/02/2023
Aprovado em: 27/04/2023