



**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JUSSARA DE OLIVEIRA RODRIGUES

Literatura infantil de temática étnico-racial na produção acadêmica do século XXI

Versão Corrigida

São Paulo

2023

JUSSARA DE OLIVEIRA RODRIGUES

Literatura infantil de temática étnico-racial na produção acadêmica do século XXI

Versão Corrigida

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para obtenção de título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Linguagem e Psicologia

Orientadora: Profa. Dra. Neide Luzia de Rezende

São Paulo

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

01 Oliveira Rodrigues, Jussara
Literatura infantil de temática étnico-racial na
produção acadêmica do século XXI / Jussara Oliveira
Rodrigues; orientadora Neide Luzia de Rezende . --
São Paulo, 2022.
137 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação
Educação, Linguagem e Psicologia) -- Faculdade de
Educação, Universidade de São Paulo, 2022.

1. Literatura infantil. 2. Educação étnico-
racial. 3. Formação de professores. 4. Descolonização
do currículo. 5. Identidade. I. Luzia de Rezende ,
Neide , orient. II. Título.

Nome: Jussara de Oliveira Rodrigues

Título: Literatura Infantil de temática étnico-racial na produção acadêmica do século XXI

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação para obtenção de título de Doutora em Educação.

Aprovado em: ____/____/____.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Neide Luzia de Rezende (USP)
(Orientadora)

Profa. Dra. Iracema dos Santos Nascimento (FEUSP)
(Membro interno)

Profa. Dra. Vima Lia de Rossi Martin (FFLCH/USP)
(Membro externo)

Profa. Dra. Flavia Cristina Bandeca Biazetto (UNISAGRADO)
(Membro externo)

Profa. Dra. Maria Celeste de Souza
(Membro externo)

À Luisa, que foi sustento, alento, incentivo e a maior de todas as minhas inspirações nessa jornada de quase cinco anos de pesquisa. Chegou sem avisar, tirou tudo do lugar e decidiu me acompanhar quando molhei meus pés nas águas da margem do rio Kwanza em terras angolanas e que, a cada tarde ensolarada, sentava ao meu lado, com suas canetinhas, dizendo que iria trabalhar comigo. Obrigada por cada “eu te amo” que renovou minha determinação em continuar e orgulhá-la. Vencemos, filha!

AGRADECIMENTOS

À querida professora Dra. Neide Luzia de Rezende, que após a qualificação, em meio à pandemia, foi sensível ao bloqueio que tomou minha autoria e me incentivou a continuar a pesquisa. À orientação compartilhada, cuidadosa e resiliente que me ofereceu até os últimos minutos.

À minha amada mãe, Raimunda, que me ensinou que nós, mulheres, podemos ser o que quisermos. Ao meu pai, Wilson, que sempre foi alicerce para todas as minhas decisões.

Às minhas irmãs, Marina e Barbara, que foram a minha incansável rede de apoio após a maternidade. Agradeço pelas tardes de brincadeira com a Luísa, que acalmava meu coração enquanto estudava, pelos docinhos que me traziam fôlego e principalmente por me fazerem rir nos dias mais pesados.

Às professoras Iracema dos Santos Nascimento e Vima Lia de Rossi Martin, pelas contribuições feitas durante a banca de qualificação.

Aos colegas do grupo de pesquisa Linguagens na Educação, pela acolhida e aprendizado durante todas as reuniões e encontros. Em especial agradeço à Daiane e Vera, pela leitura da pesquisa; à Vita Ichilevici, pela interlocução; à Celeste, pelas palavras sempre assertivas; e à querida Sarah Vervloet, pelo carinho e apoio desde a aventura pelo Libolo, e pela parceria e amizade que levarei pela vida toda.

Às minhas amigas e colegas de trabalho da EMEI CEU Formosa, por compartilharem da inquietude e compromisso por uma educação antirracista na Educação Infantil. Em especial, à Andressa, pela amizade e pela inspiração como profissional que pratica uma Pedagogia de amor e respeito às crianças.

À gestão da EMEI Sebastião Sanches Martines, pelo incentivo e compreensão por minhas ausências para participar das aulas e eventos, principalmente na fase final de escrita da tese. Em especial, à diretora Cibele, que sempre demonstrou interesse e valorizou a formação continuada; à Adriana, professora parceira de interlocuções valiosas; e Carla, que na reta final me lembrava diariamente o quanto eu era capaz. A todos os meus pequenos alunos, que mesmo sem saber, foram fonte de informação e inspiração para minha escrita.

À Ana Regina, companheira na prática budista. Ao meu querido mestre Dr. Daisaku Ikeda, pelas orientações e palavras de incentivos diários. À Monalisa, amiga de longas conversas sobre empoderamento e o direito de mulheres que, como nós, ocupamos um lugar na pós-graduação da universidade pública.

Finalmente, ao meu marido Rodrigo, que foi chão durante essa jornada, pela compreensão por todos os passeios adiados, pelos cafezinhos e, principalmente, pela paternidade zelosa, engraçada e amorosa que dedicou à nossa filha enquanto eu realizava meu sonho.

Por fim, agradeço aos funcionários da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo, principalmente aos da Secretaria de Pós-Graduação e da Biblioteca.

RODRIGUES, Jussara de Oliveira. **Literatura infantil de temática étnico-racial na produção acadêmica do século XXI**. 2022. 140f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

RESUMO

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar como a experiência leitora na primeira infância constitui-se parte importante na formação das identidades das crianças negras e de que forma a temática étnico-racial e a literatura infantil estão presentes nos currículos dos cursos de Pedagogia. Nesse sentido, delineou-se como seu objetivo verificar qual a relação entre literatura infantil e a educação para as relações étnico-raciais, além da importância da formação inicial dos professores de Pedagogia para o trabalho com a literatura infantil e a temática étnico-racial na primeira infância, a partir de uma perspectiva sociohistórica. Levando em consideração a obrigatoriedade legal instituída pela Lei n. 10.639/03 sobre o ensino de literatura africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica, além da Lei n. 11.645/08, que incluiu no currículo da rede de ensino oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, esta pesquisa mapeou o nível de interesse pelo tema entre pesquisadores dos programas de pós-graduação brasileiras. Foi feito um levantamento de dados do tipo Estado de Conhecimento nas plataformas digitais de divulgação científica brasileiras, como a CAPES, a BDTD-IBICT e o SciELO e em grupos de pesquisa no banco de dados do Diretório Lattes. O recorte temporal para esse levantamento bibliográfico foi o período entre 2000-2020, buscando publicações com palavras-chave específicas. Os resultados indicaram um ascendente interesse acadêmico pelo tema da literatura infantil durante as primeiras duas décadas dos anos 2000. Contudo, a verificação título a título revelou que em uma parte muito pequena dessa produção destacou-se a literatura infantil como foco central, indicando que ela ainda luta por reconhecimento na área acadêmica. O panorama obtido sobre a produção acadêmica de literatura infantil de temática étnico-racial no mesmo período indicou situação semelhante, havendo crescente interesse pelo tema após a promulgação da Lei nº 10.639/03 em seus mais variados aspectos, no entanto, poucas foram as pesquisas que indicaram em seus títulos o foco específico na literatura infantil africana/afro-brasileira/negra. Esses resultados, juntamente com a constatação de que existem poucas disciplinas obrigatórias nos cursos de formação de professores na área da Educação e que tratam da literatura infantil e da educação para as relações étnico-raciais, revelaram o lugar de subalternidade que ainda ocupam essas temáticas nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia. Por fim, concluiu-se que ambas as temáticas foram relegadas historicamente a um patamar de inferioridade pelo campo acadêmico e que hoje, uma menos que a outra, certamente coexistem com a luta por seu reconhecimento.

Palavras-chave: Literatura infantil. Educação étnico-racial. Formação de professores. Descolonização dos currículos.

RODRIGUES, Jussara de Oliveira. **Children's literature with ethno-racial themes in the academic production of the 21st century.** (Doctoral Thesis) – School of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2022.

ABSTRACT

This research aimed to look up how the ethno-racial theme is presented in Brazilian children's literature, due to legal obligation established by Law 10.639/03 for the teaching of African and Afro-Brazilian literature in basic education curriculum highlighting its importance in the formation of ethno-racial identity and appreciation of African and Afro-Brazilian culture since early childhood. The results highlight the intrinsic relationship between the production of children's literature and the development of school education in our country. Added to it, we identified that the difficulty in defining what children's literature is comes from the instability of the very concept of childhood that still permeates important reflections from theorists around the world (Ariès, 1981; Hunt, 2010; Fiuza, 2021, 2007). The results of the data survey conducted in the digital platforms CAPES, BDTD-IBICT and SciELO indicated in general an increasing academic interest in the subject of children's literature during the first two decades of the 2000s. In the same way, the general overview obtained by the data survey on the academic production of children's literature with ethno-racial themes in the same period indicated a similar situation with a growing interest in the theme after the enactment of Law 10.639/03 in its various aspects, but few studies indicated in their titles a specific focus on African/Afro-Brazilian/Black children's literature. These results, along with the fact that there are few compulsory subjects in teacher training courses in the area of Education that deal with children's literature and education for ethno-racial relations, revealed the subordinate place that these themes still occupy in the curriculum of Pedagogy courses (Pereira, 1981; hooks, 2013; Silva, 2017; Debus, 2017). We conclude that both themes were historically relegated to a position of inferiority by the academic field and that today, one less than the other, they certainly coexist with the struggle for their recognition. It is believed to be urgent the decolonization of curriculum from a Black Brazilian perspective advocated by Gomes (2019), understood by an epistemological, political, and social rupture that reaches beyond the field of knowledge production, as well as the social and power structures. In this perspective, it will be possible to train teachers through an emancipatory pedagogical thinking, which will break with the hierarchization of knowledge in higher education and consequently, unfold in the curricula of early childhood education.

Keywords: Children's literature. Ethnic-racial education. Teacher education. Decolonization of curricula.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

AMAN	Academia Militar das Agulhas Negras
ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores Negras e Negros
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIP	Biblioteca Infantil de Prudente
BLLIJ	Biblioteca de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil (UFMG)
BPP	Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia (UNESP/Presidente Prudente)
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
C&T	Ciência e Tecnologia
CBL	Câmara Brasileira do Livro
CeALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
CELLIJ	Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil Maria Betty Coelho Silva
CIAvEx	Centro de Instrução de Aviação do Exército
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
CILIJ	Congresso Internacional de Literatura Infantil/Juvenil
CPL	Câmara Periférica do Livro
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPENE	X Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as
EMEF	Escola Municipal de Educação Infantil
ENCE	Escola Nacional de Ciências Estatísticas
ENLIJ	Encontro Nacional de Literatura Infantil/Juvenil
EsEFEx	Escola de Educação Física do Exército
EsSLog	Escola de Sargentos de Logística
ESA	Escola de Sargentos das Armas
FaE	Faculdade de Educação (UFMG)
FEUSP	Faculdade de Educação (USP)
FLIP	Feira Literária Internacional de Paraty
FLUP	Festa Literária das Periferias
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

GELIJ	Grupo de Pesquisa em Literatura Infanto-Juvenil (PUC-Rio)
GPELL	Grupo de Pesquisa em Letramento Literário
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IES	Instituições de Ensino Superior
IME	Instituto Militar de Engenharia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
ISCP	Instituto Superior de Ciência Policiais
ITA	Instituto Tecnológico da Aeronáutica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LitERÊtura	Grupo de estudos e pesquisas em diversidade étnico-racial, literatura infantil e demais produtos culturais para as infâncias (UFES)
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
NEABI	Núcleo de Estudos dos Afro-Brasileiros e Indígenas
NELIJ	Núcleo de Estudos em Literatura Infanto-juvenil
PEPGLCL	Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária (PUC-SP)
PIC	Projetos Inovadores de Curso
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNSL	Programa Nacional de Salas de Leitura
PNE	Plano Nacional de Educação
PROLER	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
SEB	Secretaria de Educação Básica (MEC)
SME	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão
SELIPRAM	Seminário Internacional de Literatura Infantil e Juvenil e Práticas de Mediação Literária
SESC	Serviço Nacional do Comércio
SLIJ	Seminário de Literatura Infantil e Juvenil
STF	Supremo Tribunal Federal
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado da busca realizada no banco de dados da Capes.....	63
Quadro 2 – Relação da quantidade de pesquisas publicadas por ano durante a década de 2000 a 2010.....	64
Quadro 3 – Resultado das pesquisas publicadas no período de 2011 a 2020 no banco de dados da Capes	65
Quadro 4 – Resultado por ano das pesquisas publicadas no período de 2011 a 2020 no banco de dados da Capes.....	65
Quadro 5 – Resultado após verificação título a título das publicações encontradas no banco de dados da Capes no período de 2000 a 2020.....	66
Quadro 6 – Filtros utilizados na pesquisa no banco de dados da BDTD-IBICT.....	66
Quadro 7 – Resultado após verificação título a título das publicações encontradas no banco de dados da BDTD-IBICT no período de 2000 a 2020.....	73
Quadro 8 – Filtros selecionados para a pesquisa no banco de dados da SciELO.....	73
Quadro 9 – Publicações encontradas no banco de dados da SciELO.....	75
Quadro 10 – Resultado da soma de todos os resultados encontrados nos bancos de dados pesquisados.....	76
Quadro 11 – Resultado da verificação título a título dos grupos de pesquisas na plataforma Lattes/CNPq.....	77
Quadro 12 – Grupos de pesquisa dedicados a estudos relacionados à literatura infantil.....	78
Quadro 13 – Disciplinas oferecidas em universidades da rede federal de ensino.....	83
Quadro 14 – Universidades federais sem oferta de disciplinas em literatura infantil.....	87
Quadro 15 – Artigos divulgados na pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018).....	97
Quadro 16 – Quantidade de artigos publicados por ano divulgada pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018).....	100
Quadro 17 – Teses e dissertações divulgadas pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018).....	101
Quadro 18 – Quantidade de teses e dissertações publicadas por ano divulgadas pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018).....	101
Quadro 19 – Teses e dissertações divulgadas pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018) com os termos literatura infanto-juvenil.....	104
Quadro 19 – Teses e dissertações divulgadas em Araújo (2017).....	106
Quadro 20 – Teses e dissertações divulgadas em Araújo (2017).....	108
Quadro 21 – Teses e dissertações divulgadas em Araújo (2017).....	109
Quadro 22 – Filtros utilizados para busca no banco de dados da Capes.....	109

Quadro 23 – Filtros utilizados para busca no banco de dados da Capes.....	110
Quadro 24 – Filtros utilizados para busca no banco de dados da BDTD.....	112
Quadro 25 – Resultado da busca no banco de dados da BDTD.....	112
Quadro 26 – Filtros selecionados para a busca no banco de dados da SciELO.....	113
Quadro 27 – Resultado da busca no banco de dados da SciELO.....	113
Quadro 28 – Resultado geral quantitativo de todos os levantamentos apresentados...	114
Quadro 29 – Resultado geral das publicações por instituição.....	115
Quadro 30 – Resultado comparativo.....	120

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	20
1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA	20
1.1 LITERATURA INFANTIL NO BRASIL DO SÉCULO XX	25
1.2 O PERTENCIMENTO DA INFÂNCIA	37
2 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL	45
2.1 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL: UMA QUESTÃO CONTEMPORÂNEA DA DIVERSIDADE NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA	45
2.2 O MOVIMENTO NEGRO EM FINS DO SÉCULO XX	46
2.3 O CURRÍCULO E AS RELAÇÕES DE PODER	50
2.4 DESCOLONIZAR PARA AVANÇAR	56
3 A PRESENÇA DA LITERATURA INFANTIL NA ÁREA ACADÊMICA NO SÉCULO XXI	61
3.1 PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE LITERATURA INFANTIL NO PERÍODO DE 2000 A 2020	62
3.2 PRINCIPAIS GRUPOS/NÚCLEOS DE PESQUISA	77
3.3 DISCIPLINAS	82
3.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DADOS LEVANTADOS	89
3.5 EVENTOS LITERÁRIOS	91
4 A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE LITERATURA INFANTIL E A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL DESDE A PROMULGAÇÃO DA LEI N. 10.639/03	96
4.1 PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA E A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL	96
4.3	116
4.4 CONSIDERAÇÕES	119
5 O PERTENCIMENTO DA LITERATURA NEGRA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	129

INTRODUÇÃO

“A literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura.”

(Antônio Candido)

Como afirma Hall (2006), a identidade torna-se uma “celebração móvel” formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais nos quais estamos inseridos. Quando penso especificamente na população negra brasileira constato que, por questões ideológicas e políticas, a identidade coletiva dos afrodescendentes e africanos foi alienada nas representações culturais no Brasil, algo bastante evidente, inclusive. No caso da Literatura, ainda que considerada uma manifestação universal, de todos os homens, em todos os tempos e que não há povo e não há homem que possa viver sem ela (CANDIDO, 2011), a representatividade negra permaneceu excluída por muito tempo na história da literatura brasileira.

Esta pesquisa emerge de uma escuta sensível, proveniente de minha atuação na Educação Infantil da rede municipal de São Paulo desde 2003. Após a finalização do curso de mestrado¹, percebi o quanto as questões sobre identidade eram pouco discutidas com as crianças pequenas. O recorte étnico-racial praticamente não aparecia nos planejamentos para essa faixa etária (desde os bebês até as crianças de 5 anos de idade).

Refletindo sobre a minha atuação docente e o potente conhecimento adquirido durante o curso de Mestrado sobre as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa (2008-2012), percebi uma grande dificuldade em mobilizar, na sala de aula de Educação Infantil, toda aquela riqueza literária que havia adquirido. Diante da tensão que se instalou em minha prática pedagógica, procurei ampliar o olhar para as questões de identidade, voltando-o também aos demais colegas professores em minha unidade escolar, e percebi que eles sequer reconheciam a existência da literatura de temática étnico-racial e muito menos achavam importante essa discussão para as crianças na Educação Infantil.

¹ Dissertação defendida na FFLCH-USP, no ano de 2012, com o título: “Cabo Verde em perspectiva feminina: a produção literária em língua portuguesa de Ivone Aida e Orlanda Amarílis” (<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8156/tde-21082012-092209/pt-br.php>).

No ano de 2016, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME) promoveu uma série de cursos temáticos, sendo um deles chamado “Novembro Negro”. Ali pude entrar em contato com um discurso bastante crítico e emocionado dos palestrantes que alertavam para o quanto bebês e crianças também vivenciavam o racismo no ambiente escolar desde muito cedo, ou seja, como os bebês negros, pelo afeto, ou falta dele, sentiam o quanto eram preteridos por suas professoras. Já as crianças maiores sofreriam a discriminação nos apelidos, nos julgamentos, na falta de histórias que as representassem nas ilustrações e nos enredos.

Assim, motivada pelo desejo de intervir mais na formação dos meus alunos e também por perceber o quanto os professores já formados desconhecem até mesmo a obrigatoriedade que a legislação impôs para todo o ensino básico no que se refere ao ensino da Literatura e História dos africanos e afrodescendentes no Brasil, decidi elaborar um projeto para investigar os currículos de formação inicial docente nos cursos de Pedagogia. Ingressar no doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) foi a melhor maneira de viabilizar essa intenção, com a expectativa também de contribuir com a formação de professores no que diz respeito às questões da diversidade na rede de ensino.

Iniciei meus estudos no primeiro semestre de 2017, sob orientação da doutora Neide de Luzia Rezende e, conseqüentemente, nas reuniões do grupo de pesquisa Linguagens na Educação. As discussões do grupo giravam em torno da leitura e o ensino de Literatura no ensino fundamental e médio em espaços escolares públicos e particulares, o que vinha ao encontro das minhas expectativas.

Embora tivesse tido formação inicial no curso de Letras, acumulei durante anos a experiência da sala de aula na Educação Infantil, tendo aprofundado leituras relacionadas ao Ensino, à Didática, à Pedagogia em geral. Assim, a cada encontro do grupo de pesquisa no programa da Educação, eu saía com um turbilhão de informações novas sobre ensino de leitura e de Literatura, que tentava então relacionar ao meu projeto de pesquisa.

Nesse movimento, após o exame de qualificação, juntamente com a orientação cuidadosa da professora Neide, sentimos a necessidade de rever os objetivos desta pesquisa, pois para além de pensar a construção dos currículos de formação inicial docente nos cursos de Pedagogia, surgia um outro interesse central: a literatura infantil, evidentemente decorrente da trajetória no grupo, mas que também cabia melhor na minha prática na Educação Infantil e nos meus interesses pedagógicos, o que explica o recorte temático desta tese e o porquê de não fazer o levantamento das publicações que incluíam o termo literatura

juvenil ou afins.

Embora os professores na Educação Infantil da minha escola justificassem sua dificuldade em trabalhar com a educação étnico-racial pela falta de formação inicial, quando o faziam, era por meio da literatura infantil de temática africana e afro-brasileira. Esse fato despertou minha atenção para a importância que o texto escrito de intenção literária para as crianças pequenas tinha dentro das práticas na Educação Infantil quando se tratava da educação para as relações étnico-raciais e a formação de identidades.

Esta mudança de rumo que trouxe a literatura infantil para a centralidade desta pesquisa me levou a investigar sua presença nos estudos acadêmicos e nos currículos dos cursos de Pedagogia, permanecendo a temática étnico-racial no horizonte durante toda a investigação. Assim, justifico a mudança de rumo desta tese de doutoramento desde o exame de qualificação.

Diante disso, proponho aqui investigar como a experiência leitora na primeira infância constitui parte importante na formação das identidades das crianças negras e de que forma a temática étnico-racial e a literatura infantil estão presentes nos currículos dos cursos de Pedagogia. Nesse sentido, delineei como objetivo da pesquisa verificar qual a relação entre literatura infantil e a educação para as relações étnico-raciais, além da importância da formação inicial dos professores de Pedagogia para o trabalho com a literatura infantil e a temática étnico-racial na primeira infância, a partir de uma perspectiva sociohistórica.

Considerando as informações divulgadas pelo censo² da educação superior de 2021, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a rede federal de ensino brasileira conta com 68 universidades e 41 institutos federais, e ainda nove faculdades: uma ligada ao Ministério da Educação (MEC) e oito vinculadas a órgãos militares. Nesse rol de Instituições de Ensino Superior (IFES), o curso de Pedagogia é um dos 15 cursos com mais matrículas nas instituições federais e privadas do país, daí o interesse nos currículos desse curso nas universidades federais, em especial, na formação em literatura infantil e literatura infantil de temática étnico-racial ofertada neles.

Vale esclarecer que mesmo sabendo que enriqueceria esta pesquisa e ampliaria o olhar sobre os cursos de formação que se preocupam com a formação de professores sobre literatura

² Informações consultadas na página oficial do governo: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf - 20/01/2023.

infantil e educação étnico-racial, a exemplo do curso de Letras e dos cursos de pós-graduações, optei por dar foco apenas às grades curriculares dos cursos de Pedagogia por se tratar da formação específica dos professores de Educação Infantil.

Assim, no primeiro capítulo desta tese, trago um breve resgate do caminho de lutas percorrido pela Educação Infantil até ser reconhecida como uma etapa educativa pelas políticas públicas brasileiras, buscando elucidar o quanto a produção da literatura infantil foi intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da educação escolar.

Ao passo que a infância vai ganhando uma nova representação social, distanciando a criança da ideia de um adulto em miniatura, adquirindo um novo *status* na sociedade – a criança tem seus interesses e necessidades reconhecidos diante do adulto. Contudo, a instabilidade do conceito de infância não se resolveu até os dias de hoje, aspecto que provoca conflito, por sua vez, na definição do que seja literatura infantil.

No segundo capítulo trago reflexões sobre a educação étnico-racial como uma questão contemporânea da diversidade na literatura infantil brasileira, no caminho de lutas percorrido pelo movimento negro brasileiro até a promulgação de legislações importantes, como a Lei n. 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a Lei 12.711/2012 e a Lei n. 11.645/08, que trouxeram inflexões importantes no campo dos currículos, bem como para a produção literária infantil que busca desconstruir a imagem negativa de negros e negras criada pela sociedade brasileira com a finalidade de manter seus privilégios por séculos. Para refletir sobre essa ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas torna-se importante observar como as relações de poder se materializam nos espaços de ensino, nas escolhas literárias e também no interior do currículo diante da hierarquização dos conhecimentos. Essas reflexões apontam para o caminho da descolonização dos currículos e do próprio campo do conhecimento, já que o currículo responde a questões sociais e ideológicas.

A temática étnico-racial no interior da literatura infantil brasileira pode ser vislumbrada como um importante fio condutor na construção da identidade de crianças bem pequenas que frequentam a Educação Infantil. Assim, debruçar-se sobre a produção de conhecimento acadêmico sobre a literatura infantil e a educação para as relações étnico-raciais pode mostrar o percurso dessa temática em direção ao seu reconhecimento como objeto de estudo e de formação. O foco desta tese é a literatura infantil negra, aquela que tem como temática as questões africanas e afro-brasileiras.

A literatura infantil possui função importante no desenvolvimento da mente e personalidade da criança, transformando o leitor ao ampliar sua visão de mundo. Neste sentido, destaco as proposições de Gomes (2019) quando afirma que para alcançarmos a descolonização do currículo, bem como a descolonização das mentes será preciso ocorrer uma ruptura epistemológica, política e social a ser realizada também pela presença negra em espaços de poder e decisões, ou seja, não basta a mudança ocorrer apenas no campo da produção de conhecimento, mas também nas estruturas sociais e de poder.

No terceiro capítulo, realizo um levantamento da produção acadêmica sobre a literatura infantil no período entre 2000 a 2020. Para amparar minhas reflexões, busquei publicações capazes de ajudar a mapear o nível de interesse pelo tema entre os pesquisadores nos programas de pós-graduação. A presente pesquisa foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico do tipo Estado de Conhecimento. Para tanto, foram definidas palavras-chave específicas para a busca nos bancos de dados de teses, dissertações e artigos brasileiros. As bases de dados verificadas foram da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), em sua Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e do SciELO. O mesmo ocorreu com a busca por grupos de pesquisa no banco de dados do Diretório Lattes.

Conforme Campello (2000), as bases de dados são fontes de informações relevantes para localização e acesso de referências especializadas e atuais, pois reúnem, indexam e resumem grande parte das publicações periódicas e anais de eventos. Geralmente trazem informações resumidas das obras e até mesmo o *link* do texto completo. Esse recurso permite que a comunidade científica disponibilize, com maior velocidade, todo o conhecimento produzido. Além dessa pesquisa em si, os resultados obtidos pelos bancos de dados foram submetidos a uma última verificação de leitura título a título, a fim de destacar somente as publicações que traziam em seu título a expressão “literatura infantil”. Justifico a escolha da busca apenas nos títulos por considerar que eles refletem o conteúdo do texto e a principal informação que desejam comunicar.

Utilizando as mesmas palavras-chave, segui verificando a existência de grupos de pesquisa que se dedicam à investigação da literatura infantil. Foram considerados os resultados obtidos pela busca no banco de dados e também o perfil dos pesquisadores vinculados a programas de pós-graduação. Diante disso, apenas quatro grupos fizeram parte

da análise devido à relevância de sua atuação na produção de conhecimento especificamente sobre literatura infantil.

Observei também a presença de disciplinas de graduação dedicadas à formação para o trabalho com a literatura infantil nos programas dos cursos de Pedagogia das universidades federais contemplando, no mínimo, uma instituição de ensino superior de cada estado do Brasil, pois este resultado configurou-se como mais um indicador da ascendente preocupação com a formação docente sobre esse tema.

No quarto capítulo, considerei como marco temporal a promulgação da Lei n. 10.639/03 para efetuar um levantamento de dados sobre as publicações acadêmicas nos bancos de dados pesquisados para esta tese.

Contudo, o ponto de partida deste levantamento foram as informações trazidas por duas pesquisas sobre o estado de conhecimento dessa temática até o ano de 2015: “Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte” (2018), organizada por Paulo Vinicius Baptista da Silva, Kátia Régis, Shirley Aparecida de Miranda (SILVA *et al.*, 2018), especificamente o capítulo que traz a categoria “Literatura”, e o Relatório Final de Estágio Pós-Doutoral, realizado pela dra. Débora Cristina de Araújo: “Relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil: a produção acadêmica *stricto sensu* de 2003 a 2015”. Complementei os resultados das duas pesquisas com o levantamento nos demais bancos de dados compreendendo o período de 2016 a 2021.

Na categoria Grupos de Pesquisas, optei por destacar o trabalho realizado pelos NEAB (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas), vinculados às IFES no Brasil, devido a sua dedicação exclusiva à produção de conhecimento no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão sobre África, diáspora africana, afro-brasileira e indígenas, reunindo pesquisadores dos mais variados programas de pós-graduação do país. Observei que sua atuação é mais uma ação no caminho para a descolonização dos currículos no ensino superior.

Os programas e disciplinas das universidades que tiveram mais resultado no levantamento de publicações também foram alvo de minha investigação. Contudo, na falta de resultados por disciplinas que relacionassem a literatura infantil e as questões étnico-raciais especificamente, destaquei a presença de docentes com trabalhos publicados nessa temática e disciplinas que tenham a questão étnico-racial no centro de suas discussões.

No quinto capítulo, trato da importância da literatura infantil para a formação da identidade étnico-racial e valorização da cultura africana e afro-brasileira desde a infância.

Para isso, refleti com Pécora (2015) sobre as hierarquias culturais no interior dos cânones literários. Essa relação torna-se pertinente nesta pesquisa, pois corrobora as contribuições dos estudos pós-coloniais latino-americanos, no que tange à ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas nos currículos e o quanto a presença dessa cultura nos ambientes escolares reforça o vínculo entre literatura e educação na formação de identidades. Debus (2019) contribui com essa perspectiva afirmando que a Literatura tem a potencialidade de problematizar reflexões sobre práticas antirracistas no universo da infância, seja nos espaços escolares ou em outros espaços da sociedade.

Por fim, nas considerações finais, apresento como uma reflexão possível, mas não exaustiva de que a literatura infantil negra vem lutando em busca de seu reconhecimento acadêmico, enfatizando o quanto a descolonização dos currículos nos cursos de formação de professores é urgente e necessária para a prática de uma Pedagogia emancipatória que atua contra a hierarquização do conhecimento.

1 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA

Compreender o processo histórico percorrido pelo que se chama de Educação Infantil atualmente ajuda a pensar no caminho trilhado pela literatura infantil em nosso país, ora posicionada na função pedagógica, ora reconhecida em suas características artísticas, sendo fundamentalmente legitimada pelas políticas públicas de educação. Como afirmou Zilberman (1986):

Não será possível examinar a gênese e o largo quadro histórico precursor da literatura infantil brasileira, sem que se volte a atenção para os fundamentos da educação primária no Brasil, desde os tempos coloniais até a segunda década do século XX. É que seu tardio, digamos assim, aparecimento como gênero pleno e definido esteve sempre ligado ao *background* da educação primária. (ZILBERMAN, 1986, p. 86).

De acordo com Pinazza (1997, p. 78), a preocupação com a formação das crianças de 0 a 6 anos ocupou espaço periférico nas políticas governamentais por muito tempo e no caso das creches, as conquistas vieram, “em grande medida, com a luta de particulares, pessoas e grupos da sociedade”. O surgimento das instituições de Educação Infantil tem como precursoras as contribuições do educador alemão Friedrich Froebel, um dos primeiros a se preocupar com a educação de crianças pequenas no mundo, tendo fundado em 1840 o primeiro de muitos *kindergartens* (em alemão, *kind* significa criança, e *garten*, jardim). Para esse educador, a infância, assim como as plantas, deveria ser cuidada respeitando seu processo natural de desenvolvimento. No bojo das contribuições de Froebel, aqui no Brasil, autores como Kishimoto (1986), Rosemberg (1989), Kramer (1992), Pinazza (1997) e Kuhlmann Jr. (1998) recuperaram de modo detalhado a trajetória das creches brasileiras. Destaca-se a pesquisa de Kishimoto (1986), que mapeou a história do atendimento na pré-escola em São Paulo, apontando a preocupação do Estado em oferecer medidas educativas que suprissem o efeito da expansão urbana e industrial, a qual de fato roubou das crianças seus espaços de brincar e, conseqüentemente, limitou o desenvolvimento de suas potencialidades e expressões.

Na mesma medida para o Estado, as creches também se apresentavam como uma aliada ao novo modelo da sociedade capitalista, em que a mulher, tida como o esteio da família, havia se tornado peça-chave. Com o apoio das instituições educacionais, as mães poderiam deixar seus filhos em local seguro e gratuito enquanto partiam para o trabalho (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2010). Vale ressaltar que no bojo dessa “preocupação” do Estado sempre estiveram as constantes “reivindicações de mulheres trabalhadoras e de setores progressistas

da sociedade”, as quais foram, de fato, responsáveis pela criação das creches (PINAZZA, 1997, p. 79).

Considerando apenas o estado de São Paulo, a Creche Municipal A.S. foi a primeira instituição de Educação Infantil inaugurada na cidade de São Paulo, em 1992. Ela foi primeiramente vinculada à Secretaria da Assistência Social (SAS) e à Secretaria da Família e do Bem-Estar Social (Fabes). Após uma década, ela passou a integrar a SME, mudança decorrente da alteração na Lei n. 9394/96³ (BRASIL, 1996) que tornou a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica no Brasil e desde então sua nomenclatura mudou para Centro de Educação Infantil A.S. (PINAZZA, 1997).

Esse momento de mudança na legislação foi muito importante no curso da história da Educação Infantil brasileira, pois pela primeira vez as crianças com menos de 6 anos de idade foram reconhecidas como sujeitos com direito à educação.

A formação inicial e contínua em serviço dos profissionais destinados a atender a faixa etária de 0-6 anos também passou por um árduo processo de profissionalização, evoluindo de pajens até professores, o que também influenciou na mudança da função social da Educação Infantil, que foi se distanciando do plano doméstico, ligado apenas ao cuidado enquanto suas mães trabalhavam, e foi ganhando forte orientação pedagógica nas instituições, já que o próprio texto da LDB define que a finalidade da Educação Infantil era a de promover o desenvolvimento integral da criança até os 6 anos de idade. Essa importante definição promoveu o surgimento de interesses e preocupações em relação ao desenvolvimento da linguagem, movimentos, habilidades físicas e emocionais das crianças (BRASIL, 1996).

Assim seguiram-se as legislações sobre o tema: em 1998, a criação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil tinha como objetivo contribuir com a implementação de práticas educativas de qualidade (BRASIL, 1998), impulsionando a formulação de objetivos educacionais e propostas pedagógicas pensadas em prol do acesso ao conhecimento e ao ensino-aprendizagem na Educação Infantil; em dezembro de 2006, a Emenda Constitucional 53⁴ limitou a faixa etária para Educação Infantil aos 5 anos de idade,

³ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

⁴ Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006, dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm).

já a Emenda Constitucional 59⁵ tornou obrigatória a matrícula de todas as crianças na escola a partir dos 4 anos de idade.

Destaca-se que desde a inclusão pela Constituição de 1988 de creches e pré-escolas no sistema de ensino, essas legislações foram a maior conquista na história da Educação Infantil brasileira. Além disso, as legislações concernentes à construção do currículo surgiram para nortear o trabalho pedagógico docente, rompendo com a concepção de que a Educação Infantil era apenas preparatória à escolarização obrigatória ou compensatória de carências culturais. A sensibilidade relativa às crianças como sujeitos legais ampliou o olhar para além de um sujeito que vai vir a ser, mas sim um sujeito que pensa, age e cria relações com o mundo e a sociedade. Nesse sentido, tornou-se importante estruturar e organizar ações educativas com qualidade a serem ofertadas dentro do currículo da Educação Infantil brasileira, por isso, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), o currículo deve compreender um:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2010, p. 12).

Essa definição enfatiza que devem ser as crianças as referências para a construção de todo trabalho pedagógico. Por isso, observa-se atualmente que a literatura infantil foi ocupando os currículos na Educação Infantil com grande protagonismo, por meio das leituras, contações de histórias, ilustrações e manuseio dos livros, direcionados não só à formação dos pequenos, mas também como agregadora na construção de sua identidade.

Sobre esse protagonismo, tomando como exemplo o documento que norteia a construção do currículo nas escolas de Educação Infantil no município de São Paulo, tem-se o “Currículo da Cidade: Educação Infantil”⁶, orientando que uma das tarefas da educação

⁵ Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009, acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm).

⁶ O Currículo da Cidade - Educação Infantil é um documento orientador do trabalho nas Unidades Educacionais de Educação Infantil no município de São Paulo. Foi elaborado com a participação dos profissionais de toda rede de ensino ao longo do ano de 2018 e apresenta-se como resultado de um trabalho dialógico e colaborativo, que busca integrar as experiências, práticas e culturas acerca dos bebês e crianças já existentes na história da rede

infantil é “provocar as crianças pequenas a conhecer o mundo da cultura escrita e especialmente ter a experiência com a *leitura* por meio do contínuo acesso às histórias, poesias, dramaturgia, entre outros gêneros literários” (SÃO PAULO, 2019, p. 174), em outro trecho, destaca que a Escola não é um espaço neutro, podendo operar para a perpetuação de preconceitos ou impedir atitudes racistas e sugere que “o modo mais efetivo” de enfrentar esse desafio na Educação Infantil é o oferecimento às crianças de representações gráficas, literárias, científicas e artísticas que contemplem a diversidade, para que encontrem nesses textos personagens que protagonizem diferentes histórias e possam reconhecer-se nelas (SÃO PAULO, 2019).

De fato, no documento apresentado, os exemplos demonstram que a literatura infantil figura realmente como um importante recurso pedagógico no currículo da Educação Infantil, seja na formação do comportamento leitor ou na formação das identidades.

No entanto, considerando que “a produção literária incorpora e traduz seu tempo, quer pela sedimentação de valores, quer pela crítica social subjacente ao texto, ou por tudo mais que a sociedade produz e promulga” (SOUZA, 2010, p. x), a escolha das leituras como parte de determinado currículo revelaria valores e dimensões culturais que a Escola deseja legitimar e, por consequência, o tipo de leitor que deseja formar, visto que as crianças, ao explorar o livro, vão formando seu conjunto de valores.

Considera-se, portanto, que as leituras na Escola são essenciais, se observados os princípios éticos, a qualidade estética e a contemplação da diversidade cultural de nossa sociedade.

A literatura acompanha seu tempo, mesmo quando fala de outros tempos. Esse jogo que se revela no estilo, das ilustrações, no projeto gráfico, estético e narrativo da obra, na linguagem, enfim, que cada sociedade forjou para se comunicar e estabelecer seus parâmetros educativos e sociais. Naturalmente, as dimensões que perpassam o jogo narrativo, inseparáveis e imbricados na trama, e que compõem o todo indissolúvel da obra, vão migrar para o leitor, provocá-lo, impor-lhe desafios, enriquecer sua mente e ampliar seus horizontes a cada nova leitura. (SOUZA, 2010, p. 19).

Pensar que esse processo de enriquecimento e ampliação dos horizontes pela leitura ocorre de maneira intensa na Educação Infantil, e considerando a diversidade cultural existente em cada sala de aula brasileira, vale a pena se perguntar de que maneira essas

peculiaridades sociais vêm sendo contempladas nas escolhas literárias oferecidas pelos docentes na Escola aos nossos pequenos leitores.

Segundo a pesquisa de doutorado de Nascimento (2016, p. 17), a leitura literária ensinada na Escola “pode contribuir para a transformação crítica que a educação escolar deve proporcionar no desenvolvimento das crianças e na formação do ser humano”, diante disso, a responsabilidade docente (Escola) é enorme no que concerne ao processo de aprendizagem, pois o desenvolvimento intelectual das crianças (cuja capacidade de elaboração conceitual sistematizada é apenas uma parte) depende do acesso às condições concretas que lhes são oferecidas para isso, o que inclui o espaço, o ambiente, os materiais e as relações de ensino (NASCIMENTO, 2016).

Acrescenta-se à afirmação da autora, as escolhas literárias como parte dessas condições, pois o acesso a leituras que contemplem a diversidade cultural em suas narrativas também atuará na formação intelectual das crianças. Promover o acesso a leituras significativas faz parte dessa responsabilidade docente (Escola), indo além do estímulo à imaginação e ao prazer em ler, mas também permitindo que a criança se reconheça no texto estabelecendo relações com as formas de viver, pensar e agir diante do universo de valores de sua própria cultura.

Diante desse breve exposto sobre a importância das escolhas literárias, percebe-se como se atribui à literatura infantil (como também à juvenil) um caráter educativo, formador, por isso, ela quase sempre se vincula à Escola, à instituição, por excelência, que é educativa e formadora de crianças e jovens (SOARES, 2017), sendo nessa perspectiva que se compreende o caminho de legitimação da literatura infantil acompanhado pelo desenvolvimento da educação escolar.

Desde a promulgação das leis federais n. 10.639/03 e a n. 11.645/08 (que alterou a LDB incluindo no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”), observa-se um movimento acelerado de inclusão de obras sobre essa temática nos currículos da Educação Infantil por causa da obrigação presente nos programas legais de incentivo à leitura. É sabido que isso só aconteceu de fato após essa obrigatoriedade legal, mostrando que os saberes próprios dos povos nativos do Brasil e das diferentes africanidades de povos trazidos à revelia para o território nacional foram rejeitados em favor de uma formação educacional orientada por séculos pela cultura europeia. Essa inclusão tardia é fruto do conjunto de lutas contra injustiças históricas no campo dos direitos

sociais realizado pelo movimento negro brasileiro após longos anos de resistência à marginalização absoluta.

Faz-se necessário pontuar que se reconhece a imensa importância da inclusão da cultura indígena nos currículos, contudo, nesta pesquisa, dar-se-á ênfase a como a temática negra se apresenta no interior da literatura infantil brasileira decorrente da obrigatoriedade legal instituída pela lei. Para tanto observa-se qual a importância da literatura infantil para a formação da identidade étnico-racial e valorização da cultura africana e afro-brasileira desde a infância.

1.1 LITERATURA INFANTIL NO BRASIL DO SÉCULO XX

As narrativas orais encontram-se no universo das crianças desde a Antiguidade, pois como resgatou Cecília Meireles (2016), elas são depositárias de um vasto conteúdo de experiência humana acumulada, nutrindo as crianças antes do livro infantil impresso: “Não há quem não possua, entre suas aquisições da infância, a riqueza das tradições, recebidas por via oral. Elas precederam os livros, e muitas vezes os substituíram. Em certos casos, elas mesmas foram o conteúdo desses livros.” (MEIRELES, 2016, p. 30).

É possível dizer que hoje o que se chama biblioteca infantil, foi no passado constituído pelo convívio humano, nas conversas em família, no acalanto das fábulas e “histórias da carochinha” que pertencem até hoje ao tesouro geral da humanidade. As experiências humanas narradas pelos adultos foram se convertendo em obras que condensam a sabedoria popular na literatura tradicional, o que se identifica hoje como de origem oral.

Arroyo (1968) expõe em sua obra pioneira “Literatura infantil brasileira” que a literatura oral está na base da literatura infantil de forma soberana, pois a antecede e a fundamenta como autêntica fonte de tradições e de valores característicos do Brasil. Investigando os livros de memórias de escritores que tiveram sua infância na metade do século XIX, o autor buscou elementos que pudessem traçar um panorama do que liam as crianças daquela época e identificou que por muitos anos houve predomínio da literatura oral, como consequência não apenas de um fenômeno social, mas pela leitura ter sido um “privilegio circunscrito a uma classe distinta”, assim como pela “falta propriamente de uma literatura infantil” (ARROYO, 1968, p. 43).

O autor revela que o desenvolvimento da literatura oral brasileira foi influenciado por três correntes culturais: a europeia, a indígena e africana. As contribuições advindas dos marinheiros portugueses somadas à mitologia e às tradições indígenas e africanas agiram

diretamente na formação do plano histórico brasileiro (ARROYO, 1968), conseqüentemente, essa confluência de culturas alimentou a literatura oral mesmo após o período da Independência.

Esse lastro cultural não se extinguiu com a Independência. Continuou atuando fortemente, diluindo-se durante o Império em novas contribuições culturais, com as quais realizava um fenômeno de aculturação, de interação que, talvez, seja atualmente difícil distinguir nitidamente em seus múltiplos e complexos aspectos. O grande acervo de livros de memórias com que contamos, fixando aspectos curiosos do Brasil e sua formação em vários espaços e tempos, deixa-nos preciosos depoimentos que mostram a vigência e realidade da confluência cultural europeia, indígena e africana em nosso desenvolvimento cultural. (ARROYO, 1968, p. 45).

Mais à frente em seu estudo, Arroyo (1968) comenta sobre a dificuldade – proveniente dessa interação oral de culturas – de alguns teóricos em distinguir as fontes de muitas histórias procedentes de nossa cultura popular – como exemplifica por meio da afirmação de Luís da Câmara Cascudo de que “o que era africano, aparece sabido pelos gregos e citado em uma epígrafe funerária” (CASCUDO *apud* ARROYO, 1968, p. 47) – a fim de enfatizar como as “estórias” provenientes da literatura oral podiam ser acrescidas ou alteradas por elementos novos ou similares da cultural original de seu narrador, a qualquer momento.

Arroyo (1968) ainda ressalta que nos vários depoimentos dos escritores, revelou-se a presença dos contadores de histórias representados por mulheres e homens negros escravizados. No papel de amas-de-leite, muitas mulheres negras faziam ninar os filhos dos senhores ao som de histórias da tradição oral e do imaginário popular na época do Brasil colônia.

As correntes culturais negras trazidas para o Brasil durante o ciclo da escravidão fizeram florescer alguns institutos de velhos narradores e contadores de estórias. Floresceu, cresceu e alterou-se mais tarde a corrente europeia com os relatos maravilhosos dos *akpalô*s e *dialis* ou, ainda, alôs negros, instituições que teriam subsistido no Brasil na pessoa de velhos negros e negras, predominantemente as negras velhas, que só sabiam contar estórias. “Negras que andavam de engenho em engenho contando histórias às outras pretas, amas dos meninos brancos”, conforme escreve Gilberto Freyre. O autor analisa o fenômeno da aculturação africana no Brasil em páginas excelentes do ponto de vista deste nosso trabalho destacando as consideráveis modificações que as estórias portuguesas, por exemplo, sofreram na boca das negras velhas ou amas de leite, que enchem tantas páginas de nossos memorialistas. (ARROYO, 1968, p. 44).

Essas mesmas mulheres negras, afirma o autor, supriram a insuficiência de livros para crianças com suas narrativas naquela época. Os contadores de histórias fazem parte dos elementos tradicionais da cultura africana que sobrevivem até os dias de hoje. Havia também,

segundo Arroyo (1968), os contistas profissionais, contadores de estórias *akpalô*⁷ que tinham como função a criação da estória ou do conto, sendo muito estimados para as reuniões da sociedade e que tinham como profissão andar de lugar em lugar contando suas histórias.

Segundo a pesquisa de Carvalho (2006), a adaptação foi usada para a transposição da cultura oral para a escrita, aproximando textos adultos ao público infantil. Sua pesquisa revela que grande parte do acervo da literatura infantil e juvenil brasileira, considerado como clássico, seria fruto de adaptações, em sua maioria, circulando principalmente na Escola, sendo essa a única mediadora de leitura de literatura para grande parte da população.

Carvalho (2006) cita as adaptações de Carlos Jansen, “As mil e uma noites” (1882), “Robinson Crusóé” (1885), “As viagens de *Gulliver* (1885) e “Barão de Münchhausen ” (1891), como algumas das obras infantis provenientes de coleções estrangeiras que foram adaptadas para os “infantes” brasileiros. Seguindo nessa mesma linha, sobressai-se a produção de Alberto Figueiredo Pimentel, comentada por Maziero (2015), que

foi um dos primeiros a perceber a necessidade de se produzir livros que atendessem aos anseios das crianças brasileiras, até então limitadas a ler obras infantis que circulavam em coletâneas estrangeiras, especialmente francesas, ou em traduções repletas de palavras e expressões próprias do português de Portugal, o que dificultava o entendimento das histórias. Assim, em 1894, sua livraria-editora lança *Contos da Carochinha*, coletânea composta de textos recolhidos da tradição oral e organizada por Figueiredo Pimentel que, segundo Câmara Cascudo (s/d, p. 48), traduziu, adaptou e registrou centenas de histórias, tornando-se, assim, “o popularizador da literatura infantil.” (MAZIERO, 2015, p. 73).

Dessa maneira, as adaptações de contos de tradição oral destinados ao público infantil expandiram-se no Brasil. Vale observar que mesmo em situação de exploração, os negros escravizados contribuíram efetivamente, mesmo que de maneira indireta, para o registro desses contos. Como compartilhou Arroyo (1968), as memórias dos escritores revelaram a importância dos contadores de histórias em suas produções literárias:

Também em páginas de alguns romancistas vamos encontrar o testemunho do instituto do *akpalô*, do *dialis*, do *ologbo*, dos *griotes*, de origem africana, que floresceu particularmente, por suas condições histórico-sociais, nas áreas do Nordeste e Norte do País, onde mais atuante foi, durante alguns séculos, a cultura negra oriunda da África. Interessante é que alguns críticos identificam, na técnica narrativa de alguns desses romancistas, a influência dessas negras ou mestiças contadoras de estórias, que transmitiram aos meninos, nas constantes de suas narrativas – meninos que mais tarde seriam romancistas – toda a técnica de narração marcada pelos processos de narrativa oral dos contadores e contadores populares do folclore nordestino. (ARROYO, 1968, p. 60).

⁷ *Akpalos* é aquele que narra os *alô* ou contos.

A literatura oral narrada por esses contadores negros influenciou a formação literária de muitos escritores, bem como carrega em seu bojo a origem de muitas histórias que vieram a ser escritas, sendo difícil distinguir nesses textos o que era popular, com sua gênese eminentemente popular, e “o que era erudito foi transformado com as alterações no espaço e no tempo culturais” (ARROYO, 1968, p. 49). Esse aspecto denuncia uma outra questão, o fato de não se ter registro de publicações impressas de autoria dos contadores de histórias negros do passado. Mesmo com a modernização e as novas relações de trabalho na sociedade brasileira, as narrativas vindas da população negra não foram incluídas nesse novo cenário nacional de registro da oralidade.

Meireles (2016) destacou que o século XIX ofereceu um panorama variado de leituras infantis advindas das produções de renomados escritores, como Alexandre Dumas, Mme. De Ségur e Julio Verne, mas, coerentemente com a mentalidade de sua época, não cita nenhum letrado negro ou nenhuma leitura que representasse a cultura dos negros escravizados, ou até mesmo que proviesse da oralidade dos negros brasileiros já alforriados. Sabe-se que os limites impostos pelo sistema escravagista aos descendentes de africanos, mesmo após a abolição, permeiam toda e qualquer manifestação e reconhecimento da cultura e arte produzidas por eles.

Observa-se que no Brasil, em meados de 1880, começa uma preocupação maior do Estado com a alfabetização e com o papel da Escola para formar cidadãos, visto que se intensificavam as discussões sobre uma nova República, e isso revelou a carência de materiais adequados para a leitura de crianças e jovens. Diante dessa nova necessidade, multiplicam-se as traduções e adaptações de obras infantis, destacando-se tradutores como Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel.

[...] começam a fazer um sucesso espantoso [...] os livros de Figueiredo Pimentel [que] subvertiam inteiramente como leitura os cânones de época sobre serem escritos em linguagem solta, livre e espontânea e bem brasileira para o tempo. Foram livros que atravessaram os anos (ARROYO, 2011, p. 251).

Em 1905 surge a primeira revista infantil brasileira: “Tico-Tico - jornal das crianças”, o marco inicial da recreação escrita infantil no Brasil, já a publicação de “Os contos da Carochinha”, de Figueiredo Pimentel (1894), marcou um momento de transição do final do século XIX e XX, já que esse livro trazia um compilado de histórias populares originalmente pertencentes à cultura popular de diferentes nações, mas que já faziam parte da tradição oral

brasileira desde muito antes. Monteiro Lobato surge também no ano de 1905 com “Reinações de Narizinho”, que marca uma mudança na concepção de personagens infantis, com uma visão mais livre do universo infantil, com as crianças manifestando ideias próprias mais livres do moralismo adulto. O autor traz a criança para o centro de suas narrativas, promove um rompimento com as obras instrutivas e funcionais que pensavam a criança como um miniadulto, um pequeno cidadão que deveria aprender determinados valores e comportamentos por meio da literatura. Trouxe também para dentro de suas histórias, episódios da literatura infantil no mundo. Ainda que suas obras também ensinassem, Lobato tende a evidenciar mais a construção literária do que o caráter pedagógico em suas obras, assim, segundo Gregorin Filho (2011):

[...] a educação e leitura no Brasil, do final do século XIX até o surgimento de Monteiro Lobato, viviam alicerçadas nos paradigmas vigentes, ou seja: o nacionalismo, o intelectualismo, o tradicionalismo cultural com seus modelos de cultura a serem imitados e o moralismo religioso, com as exigências de retidão de caráter, de honestidade, de solidariedade e de pureza de corpo de alma em conformidade com os preceitos cristãos. (GREGORIN FILHO, 2011, p. 16).

Há muito se fala do protagonismo de Monteiro Lobato como fundador da literatura infantil brasileira, mas estudos recentes questionam esse protagonismo. Muito antes da emblemática publicação de “A menina do narizinho arrebitado” (1920) já havia escritores precursores nesta empreitada, como revela o artigo publicado por Fioravanti (2017), ao apresentar estudos que confirmam essa produção antecedente: “Versos para pequeninos”, de João Köpke (1852-1926), que reuniu 24 poemas infantis escritos pelo autor no período de 1886 e 1887; e a romancista Júlia Lopes de Almeida (1862-1934), com a publicação de “Contos Infantis”, em 1886, reunindo 60 narrativas em verso e prosa escritas em colaboração com sua irmã Adelina Lopes Vieira (*apud* COELHO, 2010). Além dessas obras, autores como Viriato Correia, Joaquim José de Meneses Vieira (1851-1897), Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925), Alexina de Magalhães Pinto (1870-1921), dentre outros, foram divulgados pelo site Memória de Leitura⁸, onde são apresentadas as produções antes do advento de Monteiro Lobato e que, à sua maneira, foram também sedimentando a formação da literatura infantil brasileira.

⁸ Literatura Infantil (1880-1910), site desenvolvido como trabalho final da disciplina de Literatura Brasileira III, ministrada pela professora Marisa Lajolo no ano de 2001, no curso de Letras da Universidade Estadual de Campinas (<https://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/LiteraturaInfantil/alexina.htm>).

Zilberman e Lajolo (2007) também registraram a presença de autores pré-Lobato, citando a publicação de “Coração”, de Zalina Rolim, em 1893, seguido do “Livro das crianças”, publicado em 1897, “fruto de um plano em parceria com João Köpke e Olavo Bilac e Coelho Neto”, que editam seus “Contos pátrios”, em 1904 (ZILBERMAN; LAJOLO, 2007, p. 28). Essas informações são trazidas a fim de evidenciar que apesar da excelente propaganda feita por Lobato sobre seu pioneirismo na produção literária infantil brasileira, ele contou com precursores importantes que pavimentaram o caminho antes de seus passos mais modernos.

De fato, Monteiro Lobato modernizou a literatura destinada às crianças no Brasil, trazendo a diversidade de valores do mundo contemporâneo e o questionamento do papel da humanidade frente a um universo que se transforma a cada dia. Desse modo, colaborou com o crescente movimento da produção literária infantil no Brasil. A infância foi ocupando lugar de centralidade dentro da cultura contemporânea em meio à modernização cultural afastando-se paulatinamente de grande parte do didatismo e moralismo que permeava os livros infantis desde o fim do século XIX.

Por volta de 1960, ressurgiu a preocupação com a escolarização, com o baixo índice de leitura nas escolas, o que preocupava as autoridades, professores e diretores e gerando uma mobilização do Estado, que estimula um crescimento significativo no sistema da literatura infantil. Segundo o registro de Zilberman e Lajolo (2007), nesta época, o Brasil vivia um vasto desenvolvimento industrial que acelerou o processo de modernização do país, com ampliação da rede de ensino pública e particular, “necessário, especialmente o primeiro, à escolarização em massa dos grupos que migravam do campo para a cidade e constituíam os contingentes de trabalhadores imprescindíveis às empresas em expansão” (ZILBERMAN; LAJOLO, 2007, p. 87).

Diante do crescimento industrial e da urbanização no Brasil, a escolarização foi vista como um instrumento de legitimação de um plano político, econômico e ideológico que se instalava pelo governo vigente, os índices de analfabetismo em 1961 eram alarmantes, o que faz surgir movimentos sociais por todo país demandando a elevação do nível cultural e educacional das crianças, principalmente dos adultos. De fato, o interesse pela expansão da escolarização não se deu baseado na preocupação do governo em garantir educação para todos, mas pelo contrário, foi parte da política educacional da ditadura militar de 1964, que visava garantir o mínimo de escolaridade para que o país ingressasse na fase de “Brasil potência”, como divulgado nos slogans da ditadura.

O investimento do Estado brasileiro na ampliação do acervo de livros nas escolas públicas despertou a atenção do mercado editorial, tornando-o economicamente próspero, passando a girar um grande capital e virando um bom negócio.

O reflexo dessa nova situação não se fez esperar: traduziu-se no desenvolvimento de um comércio especializado, incentivando, nos grandes centros, a abertura de livrarias organizadas em função do público infantil e atraiu, para o campo dos livros para crianças, um grande número de escritores e artistas gráficos que, com mais rapidez que muitos de seus colegas dedicados exclusivamente ao público não-infantil, profissionalizaram-se no ramo. Muitos autores, inclusive os consagrados, não desprezaram a oportunidade de inserir-se nesse promissor mercado de livros, o que trouxe para as letras infantis o prestígio de figuras como Mário Quintana, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes e Clarice Lispector. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 121).

Assim ocorre um crescimento expressivo de obras infantis no contexto brasileiro que priorizavam o universo e a perspectiva infantil, como aponta Lajolo (1986) ao citar os programas de incentivo do governo, como a Fundação do Livro Escolar (1966), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968), a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil (1979), dentre outros, que colaboraram para expandir o mercado de livros infantis.

Os livros infantis passaram a ser mais valorizados pelas editoras, pois assim elas teriam futuros adultos leitores e consumidores. Assim, essas obras ganham destaque em sua materialidade e se tem o reconhecimento dos direitos autorais dos ilustradores. Um dado interessante é que a produção livreira estrangeira, em 1940, ultrapassa 70% de toda produção de livros infantis no Brasil, contudo já nos anos 1970, ela diminui para 50% atuando em igualdade com a produção nacional. Vale destacar que essa valorização da literatura infantil, esteve diretamente ligada à possibilidade de capturar parte significativa dos programas de governo para compra de livros infantis destinados às escolas.

Em 1969, por exemplo, surge a revista “Recreio”, lançada pela Editora Abril, ela nasceu com o duplo objetivo de entreter e educar o público infantil. A revista, em seu modelo original, sempre trazia propostas de brincadeiras, brindes e uma história original e tinha em sua essência a intenção de trazer a experiência da infância brasileira aos leitores brasileiros⁹. As histórias traziam experiências comuns à infância, com narrativas que também representavam a diversidade cultural brasileira, protagonistas negros, narrativas indígenas e histórias folclóricas. Durante sua existência, a revista publicou autores hoje consagrados,

⁹ <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Hora-da-Recreio-a-revista-que-mudou-a-literatura-infantil-brasileira>.

como Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Joel Rufino dos Santos. Esses autores renovaram a escrita para as crianças, pois trouxeram novos temas, uma linguagem mais próxima ao público infantil, já distantes do pedagógico e moralizante. Segundo Coelho (2010), esses novos escritores se dão a liberdade de produzir uma literatura inquieta e questionadora dos valores e da sociedade e das relações da criança e o mundo em que vive.

Nos anos 1970, observou-se também nas obras infantis, uma forte denúncia à ditadura imposta no país, em narrativas que burlavam a censura, com personagens construídas de modo a revelar em seus comportamentos e ideias um contraponto e crítica ao contexto repressivo da época. Trata-se de uma fase de grande riqueza da literatura infantil e algumas publicações se tornaram importantes e perduram até hoje nos currículos escolares, como “A bolsa amarela”, de Lygia Bojunga (1976), “Ou isto. Ou aquilo”, de Cecília Meireles (1964), “O reizinho mandão”, de Ruth Rocha (1997), “Flicts”, de Ziraldo (1969), “História meio ao contrário”, de Ana Maria Machado (1978), entre muitas outras.

Na década de 1980, iniciou-se uma grande distribuição de livros de literatura para as escolas públicas decorrente de ações do Ministério da Educação, sua finalidade era o incentivo à leitura e democratização do acesso de livros para professores e alunos.

Em 1984 houve a primeira iniciativa com a criação do Programa Nacional de Salas de Leitura (PNSL), que tinha como proposta a construção de salas de leitura e, em seu primeiro triênio de existência (1984, 1985 e 1986), entregou cerca de 4.131.049 títulos para 33.664 escolas. Em 1988, o programa muda de nome e passa a ser Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares, ampliando suas ações na construção também de bibliotecas escolares (CORDEIRO, 2018).

Em 1992, surgiu o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), que teve como objetivos: a) promover o interesse nacional pelo hábito da leitura; b) estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; e c) criar condições de acesso ao livro (BRASIL, 1992). Suas ações fomentaram experiências na área de leitura por diversas regiões do país.

Nesse mesmo ano foi criado o “Pró-Leitura na formação do professor” por meio de uma parceria do MEC com o governo francês. A proposta do programa era articular três níveis de ensino em um mesmo programa, ou seja, alunos e professores do Ensino Fundamental, os professores em formação e os pesquisadores. Suas ações aspiravam estimular a prática leitora

na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares (CORDEIRO, 2018). O programa foi extinto quatro anos depois.

Já o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)¹⁰ promoveu um *boom* de publicações destinadas aos jovens leitores. Em sua primeira edição, em 1998, beneficiou 20.000 escolas de ensino fundamental, com 215 títulos entre obras literárias, globos terrestres e atlas históricos. Já em 1999, contemplou os alunos com 109 obras de literatura infantil e juvenil e, no período de 2001 a 2004, lançou a ação “Literatura em minha casa”, em que os alunos levavam livros para casa. Segundo a pesquisa de Rigoletto (2006, p. 62), essa ação foi chamada de um dos “maiores programas do mundo de compra de livros não didáticos”, pois ao invés de ampliar o acervo das bibliotecas escolares, ele direcionava os livros diretamente para os alunos, objetivando incentivar o hábito da leitura nas crianças e, por conseguinte, compartilhar a leitura com os pais, amigos e parentes. Os *kits* eram compostos por vários gêneros literários.

A última edição neste formato foi em 2004, pois em 2005 a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) passou a atender os alunos nas escolas, ampliando o acervo das bibliotecas. Dessa maneira, o PNBE seguiu suas ações de incentivo à leitura nas escolas nos anos seguintes, contudo, a partir da publicação do Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017, o PNBE foi substituído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com a unificação das ações de aquisições e distribuição de livros didáticos e literários, mediante o qual as obras literárias passaram a ser submetidas aos mesmos processos dos livros didáticos, inclusive permitindo a escolha pelas escolas, processo que não era permitido em versões anteriores de aquisições literárias do PNBE¹¹.

O PNBE promoveu um *boom* de publicações de livros, como “Cena de rua”, de Angela Lago (1994); “Pindorama”, da Marilda Castanha (1999); Roger Melo com “Cavalcadas de Pirenópolis” (2002), além de Eva Furnari, Ricardo Azevedo, Heloisa Prieto, Rui de Oliveira, alguns dos autores que produziam nessa época. Fora que novos autores-

¹⁰ Desenvolvido desde 1997, o PNBE promove o acesso à cultura e o incentivo à leitura a alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O programa avalia e distribui obras literárias em prosa (novelas, contos, crônicas, memórias, biografias e teatro), verso (poemas, cantigas), livros de imagens e de história em quadrinhos. Distribui ainda periódicos de conteúdo didático e metodológico para escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Conta ainda com o PNBE do Professor, que apoia a prática pedagógica dos docentes da educação básica e da educação de jovens e adultos a partir da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pnbe>.

¹¹ Informação retirada do histórico sobre o programa “Biblioteca na Escola”, exibido no portal do MEC (<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>).

ilustradores surgiram, como Ângela Lago (já falecida), Graça Lima, Rubens Matuck, Mariana Massarani, Roger Mello, dentre outros nomes importantes.

Entretanto, é importante observar que apenas em 2008 o programa incluiu a Educação Infantil e o Ensino Médio em sua distribuição, quando então reconheceu que a formação de leitores deveria ser garantida desde a mais tenra idade, e é quando o Ensino Médio é reconhecido como educação básica. Ao longo dos anos seguintes, o investimento e a abrangência do programa foram aumentando, chegando, na edição de 2013, a distribuir cerca de 34.418.960¹² livros e periódicos para as escolas públicas.

Quando em 2017 foi publicado o decreto¹³ que unificou as ações do PNBE ao PNLD, foram ampliadas as ações de aquisição e distribuição dos livros. Dessa maneira, os anos 2000 trouxeram grande avanço na profissionalização de todas as áreas que envolvem a produção literária (gráficas, editoras, escritores, ilustradores) e o crescimento de trabalhos acadêmicos sobre literatura infantil. Temas antes tidos como tabus começam a ocupar as páginas dos livros infantis, e ao ganhar o prêmio Hans Christian Andersen em 2014, considerado o Nobel da Literatura Infantil, Roger de Mello acentua o reconhecimento do Brasil lá fora nessa categoria, uma vez que outros autores-ilustradores também amalharam prêmios internacionais. As inúmeras traduções de livros infantis brasileiros para outros idiomas também é um indicador de seu reconhecimento internacional e amadurecimento literário nos anos 2000.

Se por um lado, a literatura infantil sempre pareça, artisticamente, menor em contraponto à literatura não infantil, a sua presença em premiações até hoje (2023) evidencia um progressivo reconhecimento de sua qualidade. Segundo a Câmara Brasileira do Livro (CBL), os prêmios literários foram criados para estimular a escrita criativa e valorizar os melhores livros e autores. Observa-se que dentre os cinco prêmios eleitos pela CBL como os principais do Brasil em 2017, apenas dois deles – os prêmios Jabuti e o Fundação Biblioteca

¹² PNBE 2008 – Em 2008, o programa teve sua abrangência ampliada. Além das escolas de ensino fundamental, as de educação infantil e do ensino médio passaram a receber obras de literatura. Os acervos foram compostos por textos em verso (poemas, quadras, parlendas, cantigas, trava línguas, adivinhas), em prosa (pequenas histórias, novelas, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias), livros de imagens e de histórias em quadrinhos e, ainda, obras clássicas da literatura universal (<https://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>).

¹³ A partir da publicação do Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi substituído pelo programa PNLD Literário, tendo a unificação das ações de aquisições e distribuição de livros didáticos e literários, pelo qual as obras literárias passaram a ser submetidas aos mesmos processos dos livros didáticos, inclusive permitindo a escolha pelas escolas, processo que não era permitido em versões anteriores de aquisições literárias do PNBE (<https://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico-acesso>).

Nacional – incluem os gêneros separados de literatura infantil e literatura juvenil. Vale ressaltar que os principais prêmios nacionais dessa modalidade são:

- O prêmio Sesc de Literatura, promovido pelo Serviço Social do Comércio (SESC), premiando anualmente obras inéditas nas categorias conto e romance, destinadas ao público adulto, escritas em língua portuguesa por autores brasileiros ou estrangeiros, residentes no Brasil.
- O prêmio São Paulo de Literatura, criado em 2008 pela Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo, difundindo e valorizando a leitura. Ele seleciona anualmente os melhores livros de ficção no gênero romance, escritos em língua portuguesa, originalmente editados e publicados no Brasil no ano anterior.
- O prêmio Oceanos – Prêmio de Literatura em Língua Portuguesa (hoje patrocinado pelo Itaú Cultural) é focado em obras de poesia, prosa e crônicas em língua portuguesa.
- Prêmio Jabuti, conhecido como o "Oscar" da literatura brasileira, organizado pela CBL é, sem dúvida, o mais tradicional e antigo prêmio literário brasileiro, desde a sua primeira edição em 1959. O Jabuti é dividido em quatro eixos, cada um com categorias específicas: Eixo Literatura (contos, crônicas, histórias em quadrinho, infantil, juvenil, poesia, romance de entretenimento, romance literário); Eixo Ensaio (artes, biografia, documentário e reportagem, ciências, ciências humanas, ciências sociais, economia criativa); Eixo Livro (capa, ilustração, projeto gráfico, tradução) e Eixo Inovação (fomento à leitura, livro brasileiro publicado no exterior).
- O prêmio Fundação Biblioteca Nacional é anual e premia autores, tradutores e projetistas gráficos brasileiros em nove categorias: poesia, romance, conto, ensaio social, ensaio literário, tradução, projeto gráfico, literatura infantil e literatura juvenil.

Para além dos prêmios listados pela CBL, o relevante Prêmio Camões da Literatura deve ser citado também. Ele foi instituído em 1988 com o objetivo de consagrar um autor de língua portuguesa que pelo conjunto de sua obra tenha contribuído para o enriquecimento do patrimônio literário e cultural de nossa língua comum. Contudo, dentre os 13 brasileiros premiados com o Camões (João Cabral de Melo Neto, Rachel de Queiroz, Jorge Amado, Antonio Candido de Melo Souza, Autran Dourado, Rubem Fonseca, Lygia Fagundes Telles,

João Ubaldo Ribeiro, Ferreira Gullar, Dalton Trevisan, Alberto da Costa e Silva, Raduan Nassar e Chico Buarque), nenhum deles se dedica à produção literária infantil.

Já o prêmio Cátedra (ou Selo Distinção Cátedra UNESCO de Leitura), criado pela Cátedra Unesco de Leitura na PUC-Rio, seleciona obras infantis e juvenis por meio de um corpo de jurados especialistas que avalia aspectos literários, visuais e gráficos e destaca-se por abarcar apenas a literatura dedicada aos jovens e crianças. Apesar de ser um prêmio criado recentemente (2016), com apenas cinco edições, tem se firmado como um dos mais importantes do país. Nesse caso, depreende-se que a literatura infantil tem lugar em concursos específicos na sua categoria, dificilmente ela disputa espaço nos concursos que abarcam outras categorias.

A importância dos prêmios literários não é medida apenas pelo ângulo da criação e circulação de obras e seus autores. Prêmios literários também sinalizam tendências, e talvez constituam um termômetro bastante adequado para se medir o estado atual de uma literatura. O fato de que os principais prêmios brasileiros confirmam primazia ao romance é antecipadamente um sintoma do prestígio desse gênero entre editoras e público leitor, fenômeno que pode ser equiparado à notoriedade do conto nos anos 1970, no Brasil (DALCASTAGNÈ, 2001 *apud* ZILBERMAN, 2017, p. 2).

De fato, as características dos prêmios citados servem como sinalizadores do estado atual da literatura infantil e juvenil sob os aspectos julgados mais significativos pelos formadores de opinião no campo cultural brasileiro. Ainda segundo Zilberman (2017), a relação de vencedores em concursos literários nem sempre é considerada objeto de pesquisa, mas a relevância das distinções outorgadas confere às obras notoriedade e agrega a elas valor econômico no mercado livreiro. Diante disso, percebe-se que a intenção principal dos prêmios é estimular o desenvolvimento de uma literatura nacional, mas na prática sua maior virtude se relaciona às facilidades para escritores divulgarem sua obra entre o público; as editoras, por sua vez, ganham mais visibilidade publicando livros vencedores e orientam seus leitores ao consumo de obras avalizadas por especialistas.

Com objetivos semelhantes às famosas listas dos “melhores” livros do ano, também os prêmios impulsionam e oportunizam a difusão de títulos da literatura infantil no mercado, dentre as listas mais conhecidas no Brasil estão as dos “30 melhores livros infantis do ano”, da revista “Crescer”; e os “Destques da Emília”, da revista “Emília”. A tradicional lista dos 30 melhores livros infantis publicada pela revista “Crescer” há mais de 15 anos traz obras brasileiras e traduzidas de outros países feitas especialmente para crianças. A revista reúne jurados de diversas áreas, como bibliotecários, jornalistas, sociólogos, especialistas em literatura infantil/juvenil, livreiros, historiadores, contadores de história, psicólogos,

pedagogos, professores de Letras, entre outros para fazer a seleção. A premiação é divulgada na revista com as melhores publicações do ano anterior, dedicando o troféu Monteiro Lobato de Literatura Infantil ao primeiro lugar.

As editoras que têm seus livros premiados exploram ao máximo a divulgação e consideram um selo de qualidade ter um título entre os 30 vencedores nessas listas. Não é incomum que autores premiados nelas não se dediquem exclusivamente à produção infantil. Apesar de ocupar espaço marginalizado em relação a outros gêneros, a literatura para jovens e crianças é rentável, interessando a muitos explorá-la nesse sentido. Lajolo (2007) comenta sobre esse caminho de legitimação que a literatura infantil ainda vem percorrendo e a liberdade dos autores que transitam entre o infantil e o não infantil motivados por interesses de mercado:

As relações da literatura infantil com a não-infantil são tão marcadas, quanto sutis. Se se pensar na legitimação de ambas através dos canais convencionais da crítica, da universidade e da academia, salta aos olhos a marginalidade do infantil. Como se a menoridade de seu público a contagiasse, a literatura infantil costuma ser encarada como produção cultural inferior. Por outro lado, a frequência com que autores com trânsito livre na literatura não-infantil vêm se dedicando à escrita de textos para crianças, somada à progressiva importância que a produção literária infantil tem assumido em termos de mercado e de oportunidade para a profissionalização do escritor, não deixam margens para dúvidas: englobar ambas as facetas da produção literária, a infantil e a não-infantil, no mesmo ato reflexivo é enriquecedor para os dois lados. (LAJOLO, 2007, p. 9).

Não há dúvida, pelos dados apresentados sobre o volume de vendas, os concursos literários e as premiações, que a literatura infantil recebe menos espaço e prestígio em relação à literatura não infantil no mercado editorial e que os estímulos dos programas de governo fazem muita diferença no acesso e divulgação da escrita para crianças, mas ainda assim são dados que revelam que esse campo vem avançando em seu reconhecimento e legitimação, sendo também interessante observar como o seu desenvolvimento acompanha o ritmo do desenvolvimento da educação escolar e como esse “pacto da literatura infantil com a escola” (SOARES, 2011) traduz-se em um “pacto entre produtores e distribuidores”, isto é, entre autores que produzem e a Escola que distribui (SOARES, 2011).

1.2 O PERTENCIMENTO DA INFÂNCIA

Ao tentar escrever sobre uma definição de literatura infantil foi inevitável o encontro com as discussões sobre o conceito de infância, pois à medida que a criança vai sendo inserida no tecido social ao longo da história em diferentes épocas, a literatura é um dos discursos que efetivamente assume a preocupação com essa fase, e a partir daí constrói um conceito ou

imagem infantil. Pode-se dizer que é ela quem socializa, antecipa e constrói representações da criança que circulam na sociedade (AMARILHA, 2000).

Reconhece-se que se trata de conceito de complicada definição, pois abarca em seu significado várias perspectivas diferentes, segundo as várias referências teóricas. Assim, ao efetuar esse estado da arte, dificilmente se pode optar por uma única delas, mesmo porque as concepções variam de acordo com o tempo. Portanto, a preocupação será entender aqui o que o conceito de infância produz para a literatura.

Comumente, em textos críticos, há uma oposição entre os dois termos – literatura vs. infantil – geralmente expandindo o significado de uma em contraponto a outra, por vezes priorizando a estética em detrimento da infância. Um exemplo disso são as opiniões exaltando a qualidade de uma obra para crianças e, concomitantemente, a considerando não destinada à criança, por justamente se tratar de uma literatura tão “boa”. Segundo a tese defendida por Marina Miranda Fiuza, “Literatura e infância na experiência de linguagem: trilhas de uma poética” (2021), quando o aspecto literário do livro é valorizado, geralmente anula-se o seu caráter infantil ou quando a infância é priorizada, o aspecto literário do texto é distanciado.

Recorrendo às suposições de Hollindale (1997, p. 45), Fiuza (2021) aponta que é recorrente ouvir afirmações do tipo “este livro, tão complexo não é para crianças” ou “essa literatura é para a criança que vive em todos nós”. Sendo muito comum em congressos de literatura infantil nacionais e internacionais, além das falas acima citadas, outras em sentido contrário, buscando priorizar a infância e acabando por distanciar o texto do aspecto literário, migrando a discussão para o campo da Psicologia da Criança e para as práticas pedagógicas que o livro inspira e possibilita (FIUZA, 2021).

Esses apontamentos de Fiuza (2021) ressoam o que Hunt (2001) já sinalizava em seus estudos ao tratar da situação da literatura infantil ao alertar que a crítica literária supõe que a escrita para crianças deva ser necessariamente simples, e isso demonstra certa negligência da percepção do crítico do ponto de vista da singularidade do texto infantil. O autor enfatiza o quanto é difícil delimitar a literatura infantil em função da complexidade que é definir a própria noção de infância, que em termos diacrônicos, foi um conceito extremamente “complexo e mal documentado” (HUNT, 2021, p. 93). Mas o autor compartilha que ao observar a própria história dos livros para crianças é perceptível que se destinavam a variados tipos de infância, por exemplo, o autor destaca a severidade e autoridade que pareciam ter os livros infantis destinados às crianças da classe trabalhadora em relação aos livros infantis destinados à classe média inglesa. Para Hunt (2021), isso mostra que a infância pensada para

cada grupo era distinta, o que reforça sua constatação de que mesmo no âmbito de uma cultura pequena e aparentemente homogênea, a definição de infância muda:

Em suma, a infância não é hoje (se é que alguma vez foi) um conceito estável. Por conseguinte, não se pode esperar que a literatura definida por ela seja estável. Assim, devemos ser muito cautelosos acerca do descompasso entre as interpretações de um livro feitas quando este é publicado e as interpretações realizadas em outros períodos, com contextos sociais diferentes. (HUNT, 2010, p. 94).

O autor alerta que nessa perspectiva é necessário ter cautela nas interpretações dos livros infantis tendo em mente cada contexto de produção, pois a própria instabilidade do conceito de infância provocará consideráveis modificações no texto que poderão mudar seu sentido e significado radicalmente (HUNT, 2010). Dessa maneira, a definição de literatura infantil permanece imbricada nessa atualização constante sobre o conceito de infância, o que impõe certa dificuldade em estabelecer seus contornos literários.

Hunt (2010) ainda revela uma série de critérios que foram utilizados por críticos e teóricos ao longo do tempo na tentativa de definição do que seria uma literatura autêntica, o que, por sua vez, mais afastou a inclusão da literatura infantil da mira da Academia literária do que auxiliaram em seu reconhecimento. Dentre eles figuram a concepção de literatura como uma escrita “mais elevada”, “mais densa” e acessível somente a um público com “intuição treinada” (HUNT, 2010, p. 83-84) ou a ideia de que “literatura” deva ser uma expressão artística não funcional:

Desde que possamos concordar que a cultura dominante decide o que é “boa” literatura e que estejamos – pelo menos deveríamos estar – livres para concordar ou não, ou seja, entrar ou ficar de fora desse clube, a não funcionalidade da arte (como disse Oscar Wilde, “toda arte é completamente inútil”, e por isso é arte) não se aplica a literatura infantil. Os livros para crianças são definidos tanto como “bons para” como por “bons”; e, novamente por definição, aquilo que é inútil não pode ser bom para criança-leitora. (HUNT, 2010, p. 90).

Os exemplos de Peter Hunt indicam a tensão existente entre a definição de infância e a própria concepção construída socialmente do que seria uma “boa” literatura, de acordo com os critérios e valores determinados pela escrita de uma “minoridade influente”. Nesse caso, essa minoria seria a dos representantes da cultura dominante, os que compõem o chamado “cânone”. Atender a esses critérios torna-se tarefa árdua à literatura infantil, pois os próprios aspectos literários que deveriam possuir para ser considerada “literatura” fazem contraponto ao modo como a sociedade define a infância. A obrigação em corresponder a esses critérios

estabelecidos pelo cânone, ainda de acordo com Hunt (2010), aponta para uma importante questão de poder que mantém a literatura infantil na marginalidade acadêmica.

Ainda em Fiuza (2021) há uma perspectiva interessante de como compreender o pertencimento da infância à literatura infantil sem negar a sua infantilidade. Após expor algumas das principais publicações da crítica dedicada ao que chama de “enigma da infância” como ponto central no estabelecimento da literatura infantil, a pesquisadora apresentou o entendimento da infância por meio de um “raciocínio desreferencializador” (FIUZA, 2021, p.104) e filosófico no intuito de desviar das abordagens pedagógicas, psicológicas, sociológicas e mercadológicas, que ao seu ver interferem no reconhecimento do aspecto literário da literatura infantil.

No interior de seu processo reflexivo, Fiuza (2021) destacou como qualidades da infância dois pontos centrais: a capacidade mimética e a liberdade de livre associação privilegiada por uma experiência limiar que a levaram à teoria de Giorgio Agamben, “pela qual os conceitos de infância e linguagem se entrelaçam no “*experimentum linguae*” (FIUZA, 2021, p. 104). A pesquisadora explica que tal teoria

se funda na cisão entre língua e discurso, entre voz e Voz, entre vivente e falante, entre semiótico e semântico. O que marca essa cisão é o fato de que o homem tenha uma infância, a qual provoca uma quebra fundamental na linguagem. É nesse hiato, *nessa infância*, que o homem funda a linguagem ao falar. Igualmente, é nesse evento de linguagem que o homem funda sua ética humana, diferenciando-se dos outros seres vivos que coincidem com suas linguagens através de suas vidas e das gerações. Trata-se, dessa forma, de um evento antropogênico, na medida em que determina o humano do homem. A cisão – a infância – não é uma fronteira entre dois territórios, entre um ali e um acolá, mas é a duração capaz de cindir as duas instâncias e, paradoxalmente, torná-las indissociáveis. Daí dizer que a infância é um limiar. (FIUZA, 2021, p. 105).

E ainda sobre como a infância compreende-se como um limiar, Fiuza (2010) esclarece:

Como limiar, a infância compreende tanto um espaço quanto uma duração, nos quais a potência e o ato da linguagem giram em autoreferencialidade, numa atividade efervescente, provocando uma experiência significativa que se mantém sempre inconclusa. Manter-se em vias significantes, manter-se em experiência é, dessa forma, manter-se em estado de infância. “Aquilo que tem na infância a sua pátria originária, rumo à infância e através da infância, deve manter-se em viagem” [AGAMBEN, 2008, p. 65]. (FIUZA, 2021, p. 105).

Dessa maneira, Fiuza (2021) propõe compreender a infância como um conceito filosófico e abstrato pressupondo um modo peculiar de ser e se estar no mundo. Esclarecendo que a teoria da linguagem proposta por Giorgio Agamben (*experimentum linguae*) discorre

sobre a própria racionalidade humana no sentido de que somente somos seres pensantes porque desenvolvemos com a linguagem uma relação diferente dos outros seres vivos. À diferença dos outros animais, que nascem e morrem submetidos a mesma expressão de linguagem, nós, os seres humanos, experimentamos uma mudez inicial, durante nossa infância, e por termos essa infância é que a linguagem se coloca para os seres humanos como uma ética originária. Segundo Fiuza (2021, p. 101), o teórico italiano “consagra a linguagem como fundadora do homem e o homem como fundador da linguagem”, dividindo a vida humana entre língua – voz muda e potente – e fala – tomada de posição no discurso – e esse encontro se reatualiza durante toda vida humana. Dessa forma, sua teoria articula a infância e a linguagem por meio da experiência.

Fiuza (2021) destaca como é importante a abordagem de Agamben, porque ele traz uma concepção de infância incomum, atrelando-se apenas à linguagem humana, em sua potencialidade de enunciação, primeiramente. Em segundo lugar, porque defende uma relação intrínseca da infância com a linguagem distanciando-se das adjetivações infantis que partem da ideia biológica de infância marcada pela ausência de fala, o que remete à ideia de algo “menor”, impotente, incompleto e essas ideias fogem ao âmbito do literário, mantendo a literatura infantil aquém da “verdadeira” literatura. Por fim, o fato de o teórico italiano incluir a infância na própria autorreferencialização da linguagem, o que para a pesquisadora seria a possibilidade de dar um passo inédito na discussão de uma literatura “que deixa de ser infantil, na medida em que refere a uma possível criança, e passa a ser *de infância*, uma vez que apresenta a condição primordial da espécie humana” (FIUZA, 2021, p. 102).

Se a teoria de Agamben fala de uma experiência de linguagem que determina o próprio tornar-se humano no contexto da vida, quando aplicada à literatura infantil, a experiência de linguagem evidencia a relação intrínseca entre literariedade e infantilidade em ação no texto. A literatura de infância ganha, pelas vias da poética, a ética infantil. (FIUZA, 2021, p. 102).

Apoiada nessa teoria, essa pesquisadora afirma que a infância seria incorporada pelo texto em sua linguagem, tomando a própria experiência em si mesma, no sentido da própria ação da linguagem no texto, e ao adotar essa compreensão, ela defende que por haver “entre a literatura e a infância, um entrelaçamento fundamental, uma participação intrínseca e uma inerência operacional”, pode-se afirmar que a infância pertence à literatura, sendo concebida pela e na linguagem literária (FIUZA, 2021, p. 148). De acordo com esse pensamento, a autora reconhece que “a especificidade da literatura infantil está na infância como categoria do

pensamento, limiar e mimético, livre e criador, mudo e potente” (FIUZA, 2021, p. 153) sendo possível reconhecer essas características até em outros nichos da grande literatura. Em sua conclusão, ela declara que o entrelaçamento da literatura e da infância pela experiência da linguagem seria capaz de qualificar uma literatura de infância, definitiva e verdadeiramente. E ao considerar a teoria agambeniana, pode encontrar a melhor maneira de afirmar que a infância pertence à literatura, sem que esse qualificador fosse um empecilho para sua legitimação no interior dos estudos literários (FIUZA, 2021).

O historiador Philippe Ariès (1981) valeu-se de fontes como diários de família, cartas, registros de batismo, inscrições em túmulos, dossiês familiares, iconografia religiosa e leiga em suas pesquisas para revelar o que chama de construção social do sentimento da infância ao longo da história da arte desde o século XVI até o século XVII, destacando os sentimentos sobre a infância, as relações familiares e a maneira como se dava seu pertencimento social na época. Sentimento esse que, segundo o autor, vem se modificando ao longo do tempo, desde o “tema da infância sagrada, que surge a partir do século XIV e não deixaria mais de se ampliar e de se diversificar, sendo sua fortuna e sua fecundidade um testemunho do progresso na consciência coletiva desse sentimento da infância” (ARIÈS, 1981, p. 43).

No século XIII, alguns modelos de criança foram construídos: como a semelhança com um anjo, a aproximação com o menino Jesus e a Nossa Senhora menina, bem como a fase gótica em que a figura nua da criança foi bastante explorada, representando uma iconografia que parecia conhecer pouco o infantil. Já no século XVI, o sentimento de infância vai surgindo a partir dos aspectos morais, educacionais e sexuais que se davam no interior da família, bem como a exaltação de sua fragilidade e debilidade, que fez com que a infância fosse tratada com desinteresse, ignorada e considerada um período de transição rapidamente superado e sem importância.

Ariès (1981) expõe, como se diz, “uma farta literatura”, mostrando que a ideia da inocência infantil estimulou o surgimento de uma literatura pedagógica dirigida aos pais e aos educadores, vendo a educação para a juventude como um assunto apenas prático. Mas à medida que o comportamento das crianças e dos adolescentes vai se tornando uma preocupação em relação ao modelo de civilidade da época (fim do século XVI), os olhares voltam-se mais especificamente para a qualidade daquilo que vinha sendo oferecido aos menores:

Certos educadores, que iriam adquirir autoridade e impor definitivamente suas concepções e seus escrúpulos, passaram a não tolerar mais que se desse às

crianças livros duvidosos. Nasceu então a ideia de se fornecer às crianças edições expurgadas de clássicos. Essa foi uma etapa muito importante. É dessa época realmente que podemos datar o respeito pela infância. Essa preocupação surgiu na mesma época, tanto entre católicos como entre protestantes, na França como na Inglaterra. (ARIÉS, 1981, p. 115).

Esse tipo de produção, que o autor qualificou de “expurgadas de clássicos”, seriam as adaptações que também dominaram a produção literária infantil do final do século XVII e – que interessante – o autor relaciona ao início do respeito pela infância, ao momento em que ela ganha atenção e cuidado por parte da literatura. As crianças, paulatinamente, deixam de ser consideradas adultos em miniatura e passam a ser indivíduos, mas imaturos e inocentes que precisam ser moldados. Nesse momento em que a cultura burguesa reconhece a necessidade de educar as crianças, sejam elas pobres ou não, o livro de qualidade se potencializa como um produto cultural relevante.

Contudo, apesar das flutuações históricas e das polêmicas sobre sua definição, observa-se que à medida que a infância vai sendo mais valorizada, a produção literária destinada a ela ganha mais importância e visibilidade, assim como o seu *status* de gênero literário vem se impondo. Logo, pode-se admitir que o conceito de infância é capaz de produzir na literatura mudanças substanciais em sua produção, recepção e ensino.

No Brasil, também há importantes estudos historiográficos sobre a literatura infanto-juvenil, como o de Leonardo Arroyo, já citado aqui, e sua pesquisa “Literatura Infantil brasileira” (1968), um estudo pioneiro sobre a literatura para crianças, sendo de enorme contribuição, pois ele debruçou-se em arquivos, trazendo fontes documentais que registraram o que era lido pelas crianças antes de Monteiro Lobato. Trata-se de um levantamento histórico com dados quantitativos e referências importantes que levam a enxergar como era o funcionamento da sociedade brasileira do século XIX. Por meio de uma análise minuciosa de revistas e jornais das várias cidades brasileiras, o autor destacou os tipos de publicações que eram produzidos para as crianças em cada região do Brasil, traçando um panorama do que realmente era compreendido pelos editores como literatura infantil na época.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman publicaram na década de 1980 seu “Literatura Infantil Brasileira - Histórias e Histórias”, trazendo o estudo de obras e linhas da literatura infantil brasileira desde meados do século XIX, num registro pré e pós-Lobato estendendo-se até os anos 1980. As autoras evitam deixar a literatura infantil completamente isolada do restante da produção literária e traçam intersecções com a situação literária em evidência no

momento de cada publicação, bem como com o período político e econômico do Estado brasileiro.

Nelly Novaes Coelho, autora-referência nos estudos da literatura infantil brasileira, publicou a primeira versão do “Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira” (1980), em que traz 784 autores e 1.500 títulos produzidos entre o período de 1808 a 1990. A obra é dividida em duas partes: primeiro, os precursores (1808 a 1920), depois os diretamente denominados de literatura infantil e juvenil brasileira, no período de 1920 a 1990. Mais adiante, em “Como e porque ler a literatura infantil brasileira” (2005), Nelly Coelho traz uma rica análise de livros infantis desde o fim do século XIX até a década de 1980, destacando autores e títulos considerados os mais representativos na época, permitindo traçar a trajetória do lugar que ocupou a literatura infantil na sociedade brasileira.

Interessa entender que há uma convergência de estudos e autores assentados na posição de que a particularidade da infância não poderia estar desvinculada das condições econômicas, sociais e culturais que a influenciavam diretamente. Ainda hoje, no século XXI, encontram-se infâncias muito diferentes em meio a realidades econômicas ímpares, atravessadas pelas questões de gênero e etnia que permeiam as várias camadas sociais brasileiras e do mundo afora.

Portanto, atualmente, as crianças são compreendidas como sujeitos históricos e sociais que habitam o interior da infância, fase em que são envolvidas em situações que as obrigam a formular noções de si mesmas e do mundo. Nesse sentido, a literatura infantil promove experiências formadoras para as crianças que podem contribuir na construção de sua identidade como indivíduo e também como leitor. Se a infância já não é mais vista como um período em que a criança deve ser preparada para a maturidade, mas sim reconhecida como uma etapa da vida, plena de significado e valor, a literatura infantil também acompanha essa natureza por definição, sendo reconhecida em si, em seus valores estéticos e deixando de ser subestimada em suas potencialidades literárias.

2 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

2.1 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL: UMA QUESTÃO CONTEMPORÂNEA DA DIVERSIDADE NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA

Para contextualizar brevemente o caminho de luta percorrido até a promulgação da Lei n. 10.639/2003, emblemática na discussão dessa pesquisa, é importante elucidar como o movimento negro brasileiro intensificou suas reivindicações para o reconhecimento de seus direitos na sociedade e principalmente na educação brasileira.

A educação dos negros no Brasil iniciou-se tardiamente, visto que ele foi o último país do continente americano a extinguir a escravidão. O regime escravocrata brasileiro tem relação direta com o processo educacional da população negra, que foi proibida de ser alfabetizada inicialmente.

No Império, não só províncias como a do Rio Grande do Sul proibiam o ensino aos pretos, como em quase todas elas se interpunham obstáculos à escolarização tanto de escravos quanto de libertos. Sem o temor causado pelas revoltas constantes dos escravizados, como a Revolta do Malês, na Bahia, torna-se pouco compreensível a crueza dos debates em torno da Lei do Ventre Livre, de 1871, no que tange ao destino, à guarda e à educação dos filhos de escravas. A reescravidão dos ingênuos e a omissão do Estado ao não dar cumprimento à Lei, em cujos termos constava a obrigação dos senhores de dar escolarização aos ingênuos ou libertos, é assinalada por historiadores como José Murilo de Carvalho, Sidney Chalhoub e Hebe Matoso. Para os negros, no máximo, mesmo na República, era imaginada a escola noturna, de preferência, rural. (SOUZA, 2014, p. 68).

Desde o Império, a educação da população negra, bem como todas as suas produções culturais foram suprimidas do sistema educacional brasileiro. Visto como um estorvo nessa sociedade excludente e discriminatória, partiu do próprio negro a busca por seus direitos e a resistência à imagem estereotipada que dele foi promovida, já que eram divulgados pelos brancos como pertencentes a uma raça inferior¹⁴. Em meio a essa realidade discriminatória, os negros foram paulatinamente engajando-se em busca de seu reconhecimento como sujeito histórico e suas ações foram essenciais para a conquista de seus direitos educacionais. Conforme aponta Souza (2014), o movimento negro, inicialmente, encarregou-se de oferecer formação às suas crianças, pois isso não era em absoluto uma preocupação do Estado no período pós-abolição.

Não é por outra razão que as associações e movimentos negros se encarregaram da

¹⁴ Esta menção refere-se ao errôneo conceito de “raça biológica”, tal qual definido pelos antropólogos dos anos 1950 para fundamentar as práticas discriminatórias que tinham na cor a marca principal de seus julgamentos, apenas para enfatizar a forma como a população negra era definida naquela época. É importante alertar que nesta pesquisa considera-se que o conceito de raça não corresponde a nenhuma realidade natural, mas sim denota uma forma de classificação social, baseada num olhar negativo frente a certos grupos sociais, conforme apontou Guimarães (1999).

formação escolar de suas crianças – não esperavam que o Estado cumprisse esse dever. Só tendo em mente esse temor da entrada dos negros na escola, temor que se generalizou para com toda a população pobre, é que é possível entender o ceticismo e a timidez que acompanharam as reformas educacionais do Império e da República. (SOUZA, 2014, p. 68).

O temor da entrada dos negros na Escola – considerando que conhecimento é poder – foi mais um motivo para a tardia inclusão dessa população na educação brasileira. Apesar da intenção de alguns reformadores do século XIX em usar a instituição para “incutir nos futuros libertos da escravidão a disciplina, a internalização da hierarquia social e o amor ao trabalho” (SOUZA, 2014, p. 66), a inclusão iria muito além do propósito disciplinar e conservador dos proponentes, porque, para além de sua tarefa de instruir e educar, a Escola possuía uma função emancipadora, e isso poderia ser perigoso, inclusive pelo grande temor por rebeliões e pela possibilidade de perder em duração e intensidade a utilização do trabalho forçado (SOUZA, 2014). Diante disso, as raízes da exclusão não só da cultura, da história e da literatura de matriz africana e afro-brasileira, bem como de negros e negras da Escola, se situam antes e seguem após a abolição. Ainda hoje se mantêm constantes a resistência e a luta dos movimentos negros organizados a fim de reverter os efeitos nefastos provocados por séculos de submissão, opressão e trabalho compulsório decorrentes da discriminação e do preconceito racial destinados à população negra.

2.2 O MOVIMENTO NEGRO EM FINS DO SÉCULO XX

O Movimento Negro Unificado (MNU), ainda na década de 1970, teve grande responsabilidade na revalorização da história e cultura africanas e afro-brasileiras ao manter a discriminação racial como pauta permanente no cotidiano escolar e nas ações de seus militantes. Os constantes índices de fracasso escolar entre a população negra indicavam, para além das dificuldades econômicas de acesso e permanência, a ausência de conteúdo que valorizasse a cultura negra nos currículos escolares, denunciando também a Escola como a reprodutora do racismo existente na sociedade brasileira.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), marco importante no estabelecimento do Estado democrático de direito e justiça social, trouxe relevância à proteção dos direitos e garantias fundamentais individuais e coletivos de todos os cidadãos, inclusive a valorização das identidades étnicas. Ainda no ano de 1988, foi celebrado o terceiro centenário da morte de Zumbi dos Palmares e o primeiro centenário da Abolição da Escravatura no Brasil, dois acontecimentos importantes para o avanço na luta contra as

desigualdades sociais em nosso país. Especificamente, à população negra, a Constituição Federal de 1988 trouxe garantias de direitos sociais na área da educação, da saúde e no reconhecimento dos remanescentes quilombolas a sua propriedade sobre a terra onde residiam seus ancestrais. Os debates políticos avançaram e medidas de ações afirmativas foram pensadas visando a democratização da educação. A Marcha Zumbi dos Palmares, em 1995¹⁵, colaborou para que a sociedade em geral se sensibilizasse com as causas da população negra, por exemplo, e nesse momento intensificou-se a produção de pesquisas que comprovavam o quanto a discriminação estava presente no Brasil.

Em 1999, a Lei n. 10.639 foi aprovada e posteriormente promulgada pelo então Presidente Lula em janeiro de 2003. Seus efeitos alteraram artigos da LDB (26-A, 79-A e B) determinando a obrigatoriedade do ensino sobre “História e Cultura Afro-Brasileira” nos currículos escolares, bem como a definição dos conteúdos programáticos a serem ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras¹⁶. Nem todas as reivindicações propostas pelo texto da lei foram aprovadas, a exemplo do parágrafo vetado pelo MEC que se referia à dedicação de, pelo menos, 10% do conteúdo programático das disciplinas de História do Brasil e Educação Artística à temática africana e afro-brasileira, e também o trecho que propunha a participação de entidades do movimento afro-brasileiro nos cursos de capacitação de professores nas universidades e outras instituições de pesquisa.

A inserção no calendário escolar do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, descrito no texto da Lei n. 10.639/03, constituiu passo muito importante para a ressignificação do herói Zumbi dos Palmares, por exemplo, como símbolo de luta e resistência dos negros escravizados no Brasil. No ano seguinte, a fim de regulamentar a lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer 003/2004 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O parecer propunha uma série de ações pedagógicas para o conjunto da Escola visando à implementação da lei, que teve como

¹⁵ Segundo a página do museu virtual Memorial da Democracia, cerca de 30 mil pessoas se reuniram em Brasília, na Marcha Zumbi, para denunciar o preconceito, o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra. A manifestação aconteceu no aniversário de 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência antiescravista e da consciência negra no Brasil (Fonte: <http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia>).

¹⁶ 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.

relatora e conselheira, a gaúcha Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva¹⁷. Em 2008, por meio da Lei n. 11.645/08, o ensino da história e da cultura indígena, além da africana e afro-brasileira, foi incluído no currículo escolar, alterando o texto da LDB no parágrafo 1º do artigo 26-A:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR) (BRASIL, 2008).

A partir desse momento, instala-se uma questão essencial para os currículos escolares: os educadores e educadoras brasileiras estariam preparados para lidar com a importante tarefa de promover um ensino que desconstruísse a imagem negativa que a sociedade criou sobre a população negra ao longo de séculos para proteger os seus próprios privilégios? Não havia dúvidas de que seriam necessários cursos de atualização, formação continuada e adequações nos currículos de formação inicial docente. Após a importante III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban (África do Sul), em 2001, o governo brasileiro assumiu o compromisso de instaurar políticas afirmativas para a população negra, o MEC passou a desenvolver ações sistemáticas de combate à discriminação racial com a criação de programas e publicação de materiais.

O programa Diversidade na Universidade¹⁸, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), foi uma das ações de relevância do MEC que precedeu à promulgação da lei. O programa objetivava a formulação de políticas para a

¹⁷ Indicada pelo movimento negro para a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva integrou como relatora a comissão que elaborou o parecer CNE/CP n. 3/2004. O documento regulamentou a Lei 10.639/2003 e estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana nos termos do Artigo 26 A da Lei 9394/1996.

¹⁸ Criado por meio da Lei 10.558, de 13 de novembro de 2002, e regulamentado pelo Decreto 4.876, de 12 de novembro de 2003, o desenho desse programa enfoca a promoção da equidade e diversidade na educação superior para afrodescendentes, indígenas e outros grupos socialmente desfavorecidos no Brasil. Além de apoiar a formulação de políticas públicas de inclusão social e combate à discriminação étnico-racial para o ensino médio e superior, foi definido como objetivo relevante do programa o apoio, desenvolvimento e avaliação de Projetos Inovadores de Curso (PIC), idealizados para contribuir com a ampliação do número de estudantes negros e indígenas nas universidades brasileiras (BLANCO *et al.*, 2007).

melhoria do ensino médio e pensava alternativas de ingresso de jovens negros, indígenas e oriundos das classes populares no ensino superior. Sua atuação educacional ampliou-se a partir de 2004 com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI), decorrente de tensionamentos do movimento negro e que tinha como objetivo transversalizar as várias agendas não reconhecidas no conjunto da política educacional, de modo a viabilizar o acesso à escolarização, à participação de todos os estudantes e a reduzir as desigualdades educacionais.

A secretaria desenvolveu um importante trabalho que articulou ações em torno de diferentes áreas de atuação: alfabetização de jovens e adultos, educação no campo, educação escolar indígena, educação em áreas remanescentes de quilombos, educação das relações étnico-raciais, educação em direitos humanos e a educação especial visando que as políticas educacionais garantissem o direito à educação para todos com qualidade e equidade. Em 2019, infelizmente, após a aprovação do Decreto 9.465, que alterou a estrutura administrativa do MEC, a SECADI foi extinta pelo governo do presidente Jair Bolsonaro.

Ainda assim, o programa Diversidade na Universidade, por meio dos Projetos Inovadores de Curso (PIC), oferecia aos estudantes que concluíram ou que estavam concluindo o Ensino Médio, preparo por meio de cursinhos pré-vestibulares, tornando a universidade acessível para muitos estudantes. O público-alvo indicado no edital deveria ser composto por no mínimo 51% de alunos/as que se autodeclaravam afrodescendentes. Segundo Silveira (2007), com o objetivo de estender os diálogos antirracistas com as instituições operadoras do programa, o MEC realizou oficinas pedagógicas, encontros estaduais de projetos inovadores de curso, distribuição de material didático para consultas e também a valorização de atividades culturais da população negra.

Durante a execução do programa, muitos docentes de PIC se queixavam da falta de material didático que tratasse das questões étnico-raciais e a educação; por conta disso, o componente de estudos e pesquisas do programa Diversidade na Universidade elaborou a coleção “Educação para Todos”, que por meio de parcerias, distribuiu *kits* de livros, vídeos e DVD sobre educação e diversidade para que as instituições as disponibilizassem aos docentes. Essas publicações foram importantes porque geraram conhecimento e abriram espaço para a publicação de intelectuais negros também. A formação continuada dos professores também fazia parte da agenda do MEC e foi oferecida por meio da Educação à Distância (EAD). Ainda segundo Silveira (2007), na avaliação final do programa Diversidade na Universidade, muitas dificuldades foram encontradas na operacionalização

do curso EAD para os professores, que mesmo avaliado como positivo por 50% dos estudantes, teve sua continuidade comprometida naquele momento.

Assim, após esse breve panorama histórico da promulgação da Lei n. 10.639/03 e seus desdobramentos, vale considerar que a tensão entre os avanços na legislação; de um lado reconhecendo a importância da inclusão de conhecimentos pertinentes à temática étnico-racial no currículo, mas de outro, com um panorama de profissionais da educação ainda sem formação específica para implementá-la na sala de aula, manteve-se a dificuldade na implementação da lei nos currículos. É nessa tensão que se reconhece como uma questão da contemporaneidade a educação para as relações étnico-raciais, pois já se passaram 19 anos da promulgação da lei e a luta pelo enriquecimento do currículo escolar e a revitalização dos currículos no ensino superior se fazem urgentes nos dias de hoje.

2.3 O CURRÍCULO E AS RELAÇÕES DE PODER

Reconhece-se que a Lei 10.639/03 obrigou o Ministério da Educação, bem como as secretarias de educação dos estados e municípios, a produzir documentos norteadores e indicarem bibliografias pertinentes à educação étnico-racial nos currículos escolares, contudo, alerta-se que é necessário se manter atento aos discursos mobilizados nas salas de aula. Segundo Rocha (2001), à medida que os conhecimentos e a sensibilidade empática do docente quanto ao ensino da história e cultura da África e da educação das relações étnico-raciais forem se ampliando, será possível desconstruir muitos estereótipos e preconceitos sociais, raciais, culturais, linguísticos etc. cristalizados desde a época da escravatura. Romper com o etnocentrismo do currículo exige o comprometimento das instituições com as questões sociais, neste caso, com as questões étnico-raciais.

Pensar a resignificação e valorização cultural das matrizes africanas pelos documentos oficiais também leva a refletir sobre a presença de negros e negras nessa produção, seja como intelectuais ou professores universitários. João Batista Borges Pereira, em seu artigo de 1981, “Estudos antropológicos das populações negras na Universidade de São Paulo”, coloca bem a questão:

[...] a situação do negro, mesmo sendo oficialmente problematizada, continua sendo problematizada de fora para dentro. A seleção dos temas considerados problemas, o diagnóstico dos males que afetam o mundo dos negros e as soluções apontadas ou sugeridas – tudo é feito a partir de parâmetro ideológico-político tendo como referencial o mundo dos brancos ou um sistema sócio-político ideal ou idealizado. [...] É preciso ter em mente que esta distorção, se é que existe, não atinge apenas a realidade dos negros, mas se estende a outros segmentos da sociedade brasileira, objetos de reflexão das ciências sociais: assim, a vida do índio é problematizada pelo civilizado, a do homem rural pelo cidadão, a do migrante pelo nacional; a do

operário, pelo intelectual. [...] Mas até que ponto um estudioso branco, mesmo treinado para tal, consegue se colocar no lugar do outro, quando o outro é um negro? Esta interrogação traz consigo a certeza de que será altamente frutífera para a compreensão mais justa do problema do negro no Brasil a ascensão do intelectual preto à cena da pesquisa e da reflexão científicas. (PEREIRA, 1981, p. 72).

Por essa perspectiva, coloca-se o problema do quanto a produção de conhecimento no interior da Academia e de instituições escolares provém de expressiva atuação de intelectuais brancos, ainda que questionando e produzindo novas interpretações teóricas. Nesse sentido, percebe-se que o movimento pela descolonização do currículo no ensino superior é muito mais profundo do que a simples ampliação de conteúdos na concepção de um currículo aberto e democrático, como buscar novas narrativas de pensadores não ocidentais e de intelectuais do movimento negro que exibam a pluralidade de vozes e epistemologias que deveriam estar presentes na Academia brasileira.

Por exemplo, compartilha-se o relato da escritora bell hooks, em seu livro “Ensinando a transgredir” (2013), sobre sua trajetória acadêmica, no qual discute a educação como prática de liberdade *versus* a educação a serviço da dominação. No primeiro capítulo, ela descreve como suas professoras, mulheres negras das escolas segregadas do Sul dos EUA, praticavam uma pedagogia que transformava a experiência da sala de aula em um espaço libertador, principalmente porque era uma docência praticada entre negros, alunos e professores, que compartilhavam de uma mesma identidade cultural e social.

Com efeito, foi nas escolas de ensino fundamental frequentadas somente por negros, que eu tive a experiência do aprendizado como revolução. Quase todos os professores da escola Booker T. Washington eram mulheres negras. O compromisso delas era nutrir nosso intelecto para que pudéssemos nos tornar acadêmicos, pensadores e trabalhadores do setor cultural – negros que usavam a “cabeça. Aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista. Embora não definissem e nem formulassem essas práticas em termos teóricos, minhas professoras praticavam uma pedagogia revolucionária de resistência, uma pedagogia profundamente anticolonial. (hooks, 2013, p. 10).

A escritora destaca que frequentou a escola em um momento histórico em que era ensinada pelas mesmas professoras que haviam dado aulas à sua mãe, irmãs e irmãos, e sua capacidade de aprender era sempre contextualizada dentro da estrutura de experiências de várias gerações da família. Após a integração dos negros, bell hooks lamenta que a Escola tenha mudado radicalmente: “o zelo messiânico de transformar nossa mente e nosso ser, que caracterizava os professores e suas práticas nas escolas negras, era coisa do passado” (hooks,

2013, p. 12). Nesse novo contexto, o conhecimento passa a ser apenas informação.

Essa transição das queridas escolas exclusivamente negras pelas escolas brancas onde os alunos negros eram sempre vistos como penetras, como gente que não deveria estar ali, me ensinou a diferença entre a educação como prática de liberdade e a educação que só trabalha para reforçar a dominação. (hooks, 2013, p. 12).

Depreende-se da análise da autora o quanto o professor também exerce papel de poder dentro da sala de aula. Poder de influenciar a construção positiva ou negativa da identidade dos alunos por meio da escolha de suas narrativas. No relato da autora, o ambiente da sala de aula segregada era prazeroso e libertador, porque valorizava sua identidade, porque a professora compartilhava e conhecia sua realidade, ocupando um lugar de fala que lhe era próprio. Para hooks (2013), o lecionar, o educar para os negros era fundamentalmente um ato político.

A inclusão de professores negros na universidade é importante não só para a identificação dos alunos negros, mas também para o aprendizado dos alunos brancos ou de qualquer outra etnia, como em relato de uma professora americana¹⁹, branca, que teve em sua formação um professor negro de grande influência e respeito:

Mas, por mais que eu tivesse alguma noção, como eu poderia compreender a experiência dos negros americanos a não ser que alguém se dedicasse a falar abertamente disso comigo? E foi o que o Sr. Trumbo fez [...]. Mas o principal é que não só o Sr. Trumbo era negro, como era um professor fenomenal. Ele nos fazia ir além. Ele enxergava quem éramos de verdade. Ele nos fez rir e por vezes nos fez chorar. Ocasionalmente nos deixou com raiva também, mas nós o respeitávamos como pessoa e educador em primeiro lugar e antes de tudo. Mas, porque ele era negro e um grande professor, os alunos brancos de suas turmas tinham um homem negro como referência de pessoa de autoridade e conhecimento. [...] O pai da minha mãe uma vez lhe disse: “Prefiro te ver num caixão do que namorando um negro”. Ele a proibiu de ouvir os discos de Fats Domino, um de seus músicos favoritos, porque ele era um negro que namorava brancas. Ela cresceu num lar onde teria sido fácil aceitar e repetir estereótipos racistas como se fossem verdadeiros. Mas ela teve aulas com o Sr. Trumbo no ensino médio, e ela o amava. Ele era a refutação humana de uma retórica na qual, sob outras circunstâncias, ela **poderia** ter acreditado. [...] O que aconteceria se todos os alunos brancos dos Estados Unidos tivessem tido aula com um Sr. Trumbo? Eu gosto de pensar que essa retórica racista seria bem mais dura de engolir e muito mais difícil de ser reproduzida pelos nossos jovens. (A IMPORTÂNCIA [...], 2016).

¹⁹ Matéria comentada pelo jornal "Gazeta do Povo" sobre o depoimento de Ashley Lamb Sinclair, ganhadora do prêmio Professora do Ano do Kentucky, de 2016. Ela também é fundadora e executiva-chefe da Curio Learning, uma empresa de tecnologia educacional que está em vias de lançar uma plataforma para o desenvolvimento profissional de professores, concedida ao jornal *The Washington Post*. (Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-importancia-de-alunos-brancos--pteremprofessores-negros3hcpdltigwn0i8qijjcgzy42g/>).

O relato da professora exemplifica o quanto a diversidade étnica no corpo docente pode agregar valor às escolas, às salas de aulas e, principalmente, à aprendizagem dos alunos negros e não negros tanto no Brasil como em outras partes do mundo. Ver pessoas negras em posições de reconhecimento na sociedade contribui para que os alunos brancos também desconstruam imagens estereotipadas e preconceituosas sobre os lugares que essas pessoas ocupam em nossa sociedade. A experiência do professor Trumbo, junto com sua pedagogia que valorizava a individualidade de cada aluno, estabeleceu laços culturais entre a escola e a casa, resultando em uma formação escolar respeitosa e solidária entre os alunos.

As relações de poder se materializam tanto no interior do currículo como também nos espaços de ensino, como a sala de aula. Formar professores comprometidos com as questões sociais exige que as instituições sejam comprometidas com a ampliação e consolidação da democracia brasileira, por meio de uma proposta pedagógica que contemple os diferentes sujeitos e as raízes das desigualdades. A temática étnico-racial imposta ao currículo da educação básica brasileira, por meio da Lei n. 10.639/03, compreende parte importante dessa reforma curricular que ainda está em curso e que pode também ser observada pelo viés das relações de poder, sejam elas relacionadas aos sujeitos envolvidos ou à hierarquização dos conhecimentos. Conforme aponta Silva (2017), em seu livro “Documentos de Identidade”, o currículo está estreitamente relacionado às estruturas econômicas e sociais mais amplas, pois ele não é neutro, inocente e nem desinteressado de conhecimentos, sendo seu resultado uma seleção de conteúdos que refletem os interesses particulares das classes e dos grupos que o produzem.

O autor alerta sobre a forma como alguns conhecimentos são considerados legítimos em detrimento de outros, a exemplo de quando se indaga: de quem é esse conhecimento que está sendo legitimado pelo currículo? A resposta a essa questão aponta para quais seriam as relações de poder envolvidas no processo de seleção que o constitui, pois qualquer que seja o nível do ensino, quando se olha para o currículo, depreendem-se as intenções da instituição enquanto reprodutora ou não das relações de poder implicadas. Segundo Silva (2017), os temas da raça e da etnia encontram lugar na teoria curricular por meio do vínculo que estabelecem entre “conhecimento, identidade e poder”:

A questão da raça e da etnia não é simplesmente um “tema transversal”: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. O conhecimento sobre raça e etnia incorporado no currículo não pode ser separado daquilo que as crianças e os jovens se tornarão como seres sociais. (SILVA, 2017, p. 102).

Os currículos respondem a questões sociais mobilizadas em suas narrativas e a temática étnico-racial é um exemplo importante disso, pois modificar a organização do currículo implica em mudança nos princípios de poder e na hierarquização dos conhecimentos. Giroux e MacLaren (2001), em seu ensaio “Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural”, sugerem que as escolas de formação de professores necessitam ser reconcebidas como contraesferas públicas, pois a maneira como existem na modernidade está destituída não só de consciência social, mas também de sensibilidade social. Portanto, mostra-se necessário desenvolver programas que eduquem os futuros professores como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia.

Nesse sentido, os autores propõem que a pedagogia e a cultura devam interagir no mesmo campo de luta, advertindo que mesmo os educadores mais progressistas, empenhados em problematizar o conhecimento e unir a teoria à prática, não conseguem inserir a educação do professor em um projeto político de luta social que eduque intelectuais que desempenhem papel relevante na luta pela democracia e pela justiça social.

Adotando o conceito de “contra-hegemonia” (GIROUX; MACLAREN, 2001, p. 132), em contrapartida ao termo resistência²⁰, entendido como mais político, mais teórico e mais crítico, o que faria um tipo de oposição ativa possibilitando a criação de novas relações sociais e novos espaços públicos que corporifiquem formas alternativas de experiência e luta, os autores acreditam no surgimento de uma abordagem mais crítica em relação à formação do professor. A formação docente praticada dentro dessa nova abordagem permitiria que os estudantes do magistério compreendessem com seriedade o papel que a escolarização desempenha na vinculação de conhecimento e poder, sendo capazes de praticar o discurso da liberdade e da democracia. Para tanto, de acordo com os autores, a pedagogia e a cultura podem ser vistas como dois campos de luta que interagem na busca dessa nova linguagem.

Dessa maneira, é necessário considerar na construção do currículo além dos aspectos

²⁰ Os autores esclarecem que o termo “resistência” se contrapõe ao termo “contra-hegemonia”, apontando que, da forma como ele costuma ser usado na literatura educacional, acaba referindo-se a uma espécie de “abismo” autônomo entre as forças de dominação, inelutáveis e difusas, e a condição de ser dominado. Além disso, esse termo foi definido como um “espaço” pessoal no qual a força e a lógica da dominação são contestadas pelo poder da ação subjetiva de subverter o processo de socialização. Considerada dessa forma, a resistência funciona como um tipo de negação ou afirmação colocada diante de discursos e práticas dominantes, o que, em alguns casos, pode resumir-se a uma irrefletida e derrotista recusa a aceitar diferentes formas de dominação e em outros pode ser vista como uma rejeição cínica, arrogante e até ingênua a formas opressivas de regulação moral e política. (GIROUX; MACLAREN, 2001, p. 132).

de classe social e determinismo econômico, também a interação entre a cultura e as experiências, pois fazem parte do processo de produção de significado dos estudantes, bem como da criação de suas próprias histórias culturais:

A voz do estudante é um desejo, nascido da biografia pessoal e da história sedimentada; é a necessidade de constituir-se e afirmar-se em uma linguagem capaz de reconstruir a vida privada e conferir-lhe um significado, assim como de legitimar e confirmar a própria existência no mundo. Logo, calar a voz de um aluno é destituí-lo de poder. (GIROUX; MACLAREN, 2001, p. 137).

Os autores ressaltam a importância da linguagem no espaço da Escola reconhecendo que as escolas são instituições históricas e culturais que sempre incorporam interesses ideológicos e políticos e a linguagem usada em seu ambiente também opera como reguladora das relações de poder. Ela posiciona professores e alunos e funciona como o veículo que define, mediatiza e compreende as relações uns com os outros e com a sociedade mais ampla. Esse aspecto aparece no ensaio como justificativa da adoção de uma pedagogia de política cultural, que praticada em torno de uma linguagem afirmativa, permitiria aos professores entender a produção das subjetividades no âmbito das formas sociais. Assim, duas tarefas são sugeridas aos futuros professores:

Em primeiro lugar, eles precisam analisar de que maneira a produção cultural se organiza no âmbito de relações assimétricas de poder nas escolas (por exemplo, textos didáticos, currículos, enquadramento de determinadas atividades [*tracking*] políticas e práticas pedagógicas). Em segundo lugar, é preciso que eles desenvolvam estratégias políticas para participação nas lutas sociais destinadas a reivindicar a transformação das escolas em esferas públicas democráticas. (GIROUX; MACLAREN, 2001, p. 144).

Nessa perspectiva, a realização dessas duas tarefas é o modo como os futuros professores poderiam praticar uma pedagogia de política cultural. O trabalho docente passa a ser um instrumento para o fortalecimento de poder individual e a autoformação dos alunos como sujeitos políticos, aproveitando os avanços teóricos na criação de um currículo emancipatório para a formação de docentes. O espaço da educação do professor converte-se em uma esfera pública alternativa que resgata a ideia de democracia crítica e justiça social. Segundo os autores, o surgimento desse novo perfil de currículo promoveria a formação de estudantes habilidosos na concretização de um mundo mais justo e humano por meio da valorização de suas próprias experiências de formação.

Diante do exposto, concorda-se que a formação de professores não se desvincula da compreensão dos fenômenos culturais que dentro do processo de ensino desencadeiam

experiências de ensinar e aprender que se revelam como experiências da vida para a vida. A cultura apresentada nos currículos, de modo geral, traz em seu interior um campo de forças que disputam entre si valores que serão dominantes e aqueles que serão marginalizados, ou seja, essa disputa ocorre porque os indivíduos, segundo Bourdieu (1996), existem e subsistem na e pela diferença, de uma maneira relacional. Logo, nessa perspectiva relacional de compreensão da realidade, identifica-se que um currículo que proponha a formação de intelectuais transformadores da realidade trará em seu bojo uma produção cultural diferente daquela eleita como hegemônica. Nesse sentido, ele será repellido a fim de proteger a estrutura cultural dominante. Nesse sistema, a mudança de mentalidades para que as africanidades brasileiras sejam valorizadas e incluídas nos cursos de formação inicial de professores, de fato, se tornará um gigantesco campo de luta.

Em termos mais diretos: se as culturas resultam, entre outros aspectos, de construção ideológica, os currículos, por sua vez, não deixam de participar dessa realidade. Por conta disso, o jogo social da construção/desconstrução que sustenta as estruturas curriculares nos ameaça, por um lado, com o enrijecimento de conteúdos e valores, mas por outro, nos estimula (em função do dinamismo inerente ao próprio jogo) a elaborar/reelaborar tendências de ensino aprendizagem permeadas pelo espírito da autocrítica e do respeito às diversidades sociais. (PEREIRA, 2007, p. 19).

As diversidades sociais trazem para o campo do currículo e da docência indagações e disputas que o pressionam a introduzir novas dimensões na identidade e na cultura docente. Nesse jogo de elaborar e reelaborar as tendências de ensino e aprendizagens há um caminho necessário à descolonização dos currículos e do próprio campo do conhecimento, no caso das questões étnico-raciais, poderia haver a reflexão por meio da teoria educacional para o respeito à diversidade proposta pela intelectualidade negra brasileira.

2.4 DESCOLONIZAR PARA AVANÇAR

Segundo Gomes (2019), atualmente, o movimento negro brasileiro e a produção engajada da intelectualidade negra são compreendidas pelas mais diversas formas de organização, sendo todas politicamente posicionadas na luta contra o racismo e a valorização da história e da cultura negra no Brasil. Há muito pesquisadores negros buscam retirar os conhecimentos produzidos pela população negra brasileira do lugar de marginalidade e subalternidade epistemológica que lhes foi imposto ao longo da história. No contexto da literatura decolonial latino-americana, dar relevo às produções e conhecer as disputas acadêmicas de negros e negras no mundo da produção do conhecimento brasileiro significa ruptura epistemológica e política no sentido de descolonizar os currículos e o próprio campo

do conhecimento. Suas análises e reflexões críticas aos padrões coloniais de poder, de raça, de trabalho e de conhecimento questionam o favoritismo da interpretação e produção eurocentrada do mundo e do conhecimento.

Gomes (2019) destaca que a produção de conhecimento advinda da intelectualidade negra sobre si mesma não tem origem nos bancos acadêmicos e políticos, ela advém da experiência vivida pela pobreza, nas ações cotidianas e nas vivências sociais sendo, em grande parte, pouco reconhecida como produtora de conhecimento. Essa dinâmica é comprovada quando observada a trajetória de negros que mesmo conseguindo romper com a barreira racial e social, tiveram um tardio reconhecimento público de sua intelectualidade, haja vista a trajetória de autores como Machado de Assis, Lima Barreto, Joel Rufino dos Santos, Lélia Gonzalez, dentre outros. Logo, a luta do movimento negro no fim do século XIX e durante o século XX, como já apontado no capítulo anterior, é a luta contra a colonialidade do poder, do saber e do ser.

Para a autora, não basta apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar a mente, a política, a cultura, os currículos e o conhecimento. Essa descolonização tem de ser acompanhada por uma ruptura epistemológica, política e social que se realiza também pela presença negra em espaços de poder e decisão, nas estruturas acadêmicas, na cultura, na gestão da educação, da saúde e da justiça: ou seja, a descolonização, para ser concretizada precisa alcançar não somente o campo da produção do conhecimento, como também as estruturas sociais e de poder (GOMES, 2019).

Pensar nessa ruptura epistemológica envolve constituir um pensamento pedagógico emancipatório, que visa à emancipação dos sujeitos envolvidos, sejam os docentes ou os discentes e as instituições educacionais, o que envolve refletir sobre as existências múltiplas, conflitos e diálogos numa perspectiva de respeito e empoderamento de todos. A decolonialidade do currículo é o diálogo com todas essas tensões, disputas práticas e de conhecimento a fim de superar o resultado das imposições do poder e da dominação colonial que conseguiu “atingir as estruturas subjetivas de um povo, penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo para a sociedade de tal maneira que, mesmo após o término do domínio colonial, as suas amarras persistem” (GOMES, 2019, p. 227).

As instituições educacionais e o campo da produção científica são espaços em que os efeitos da colonialidade operam com contundência, por meio dos currículos, que participam diretamente da constituição dos sujeitos; suas narrativas dizem qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, o que é certo ou errado, qual grupo pode falar por si e qual deve ser

representado. Essas noções têm o potencial de forjar subjetividades e práticas coloniais e colonizadoras e por isso ele precisa ser descolonizado.

Gomes (2019, p. 231) expõe exemplos do que chama de “resistência colonial a um currículo decolonial” em algumas situações vividas pela sociedade brasileira, como: a) o movimento de alguns grupos no Brasil para alteração da LDB (Lei n. 9.394/96) para inclusão do Programa Escola sem Partido; b) a Reforma do Ensino Médio brasileiro, aprovada em 2017, que restringe o currículo das escolas públicas, ao instituir os itinerários formativos diferenciados, que na prática separam os conhecimentos a serem socializados aos jovens pobres e os jovens de classe média – isso acontece no sentido de que as propostas dos itinerários formativos não levam em conta os estudantes de lugares pobres e mais afastados, escolas menores, nas quais existe a tendência à falta de professores e poucos alunos, e que diante dessa realidade não teriam condições de oferecer quatro ou cinco itinerários formativos. Por isso, os estudantes teriam menos oportunidades de formação que estudantes em escolas centralizadas de classe média, que desfrutavam de condições melhores; c) a retirada da palavra gênero do texto do Plano Nacional de Educação (PNE) e dos planos estaduais, municipais e distrital de educação, alegando que a presença do termo seria uma imposição, via educação, da ideologia de gênero. Esses são alguns dos desafios demonstrados pela autora para justificar a importância da descolonização dos currículos na perspectiva de construção da democracia e da luta antirracista.

No tocante à realidade pedagógica, observa-se que quando a seleção de conteúdos pelos educadores, que também têm acesso restrito, não oferece aos discentes as várias e diferentes leituras e interpretações da realidade, ocorre a materialização da colonialidade. Ocorre isso na literatura, foco principal desta pesquisa, quando ensinada isolada de seu contexto, distanciada de sua autoria, fechada somente na interpretação de que somente sua qualidade estética deve ser entendida, desconsiderando que o texto foi escrito em determinada época, por sujeitos concretos, que refletiam seus pensamentos e a vida na sociedade em que viviam. Essa realidade pode ser observada nos currículos das instituições educativas quando não contemplam a diversidade de sujeitos que habitam as salas de aula.

Esse tipo de currículo, que geralmente é o oficial das instituições educativas, não estimula o novo, não assume o desconhecido, não forma subjetividades emancipatórias. Mas o currículo não é só oficial. Ele é dinâmico e vivo. Constrói-se não somente nos conteúdos selecionados, mas no dia a dia dos sujeitos da escola. No não dito, no não oficial, no ocultado, no silenciado, nas relações, nas narrativas, nos discursos, nas histórias de vida, na vida *on-line* e *off-line*. E aqui há lugar para as insurgências e as reações pedagógicas decoloniais. Portanto há lugar para o conflito. (GOMES, 2019, p. 234).

Gomes (2019, p. 234) propõe o significado de “descolonizar os currículos” numa perspectiva negra e brasileira, portanto, não seria uma descolonização genérica, mas sim compreender que há uma perspectiva negra decolonial brasileira, que “reconhece negros e negras como sujeitos e seus movimentos por emancipação como produtores de conhecimentos válidos que não somente podem tensionar o cânone, mas também indagam e trazem outras perspectivas e interpretações” (GOMES, 2019, p. 235).

Nesse sentido, a autora justifica que já houve vários exemplos dessa perspectiva decolonial negra ao longo da história da educação, pela publicação de pesquisas, livros, artigos em revistas, a própria promulgação da Lei n. 10.639/03, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Parecer CNE/CEB n. 16/2012), a inserção nos programas de Ciências Sociais e Humanas, da graduação e da pós-graduação, de autores negros que refletiram sobre as desigualdades, a cultura e o racismo no Brasil e o grande impacto causado pela adoção da Lei 12.711/12 (Lei de Cotas Sociorraciais) e Lei n. 12.990/14 (Lei de Cotas Raciais em concursos públicos), pois essas leis contribuíram para que a modalidade de cotas adquirisse o *status* de política de Estado, as quais foram declaradas constitucionais pelo Supremo Tribunal Federal (STF) e trouxeram inflexões no campo dos currículos.

Os desdobramentos dessas ações, movidas por uma perspectiva decolonial brasileira, buscaram promover mudanças radicais no ambiente escolar e universitário, pois a maior participação de estudantes e docentes negros em lugares de conhecimento permitiu questionamentos ao currículo e à cultura universitária decorrentes das representações de suas identidades diante do currículo aplicado.

Dessa maneira, Gomes (2019) afirma com certo otimismo que a discussão sobre uma pedagogia decolonial e a descolonização dos currículos já vinha sendo aplicada há muito tempo pelos pesquisadores negros do Brasil, diante do contexto dos estudos decoloniais latino-americano, ou seja, essa produção já vinha sendo realizada, mesmo que não tivesse sido nomeada como parte da produção decolonial. Esse processo epistemológico e emancipatório foi resultado de autores políticos da diversidade de movimentos negros ou educados e reeducados por eles.

Por fim, quanto mais se democratiza o acesso à Escola, à Universidade, à produção de conhecimento, mais aproximam-se sujeitos diversos, e é nessa aproximação que as diferentes presenças se encontram, outras narrativas se cruzam e o avanço à descolonização do currículo acontece. A perspectiva decolonial brasileira proporciona esse encontro entre saberes

acadêmicos, políticos, identitários e estético corpóreo – aqueles saberes pensados, no que se refere à corporeidade entendida como o corpo em movimento, suas potencialidades, simbolismos e representações, produzidos pela população negra (GOMES, 2011) –, o que, segundo Gomes (2019, p. 245), “dão relevância aos saberes e às práticas afro-brasileiras emaranhados em todos nós, inclusive nas pessoas brancas, nos vários grupos de imigrantes e seus descendentes e nos povos indígenas brasileiros”. Nisso se justifica a preocupação nesta tese em expor os fundamentos dessa perspectiva que também faz parte da contemporaneidade.

3 A PRESENÇA DA LITERATURA INFANTIL NA ÁREA ACADÊMICA NO SÉCULO XXI

Considera-se importante basear as reflexões desta pesquisa no levantamento de dados quantitativos, a fim de verificar o interesse acadêmico pelas temáticas da literatura infantil e a literatura infantil negra, no período de 2000 a 2020, na área de educação superior. Para tanto, foi preciso verificar a presença dos temas em pesquisas acadêmicas, grupos de pesquisa e disciplinas nos bancos de dados selecionados, traçando assim uma parcial cartografia da literatura infantil e da literatura infantil negra no meio acadêmico brasileiro neste período. O recorte temporal foi delimitado a partir do ano 2000, quando houve grande incentivo à leitura pelos programas de governo como o PNBE.

Conforme já mencionado na introdução desta tese, realizou-se a verificação das palavras-chave apenas nos títulos das pesquisas. Justifica-se essa escolha pela importância que o título de uma pesquisa em termo de sua comunicação com os leitores. Ele é o primeiro contato entre leitor, texto e autor. É nos títulos que os autores destacam a principal informação que desejam comunicar em seu texto. E ainda se constitui um instrumento fundamental na determinação da visibilidade de um texto durante a busca em banco de dados. O título em muitas situações é o que determina se o leitor vai ou não acessar o texto completo, pois ele atua como importante instrumento de divulgação das ideias dos autores. No caso dessa tese, pesquisas que tratavam da literatura infantil, mas que não tinham em seus títulos uma dessas palavras ficaram de fora dos resultados do levantamento, o que não comprometeu a relevância das reflexões, pois elas foram feitas baseadas nos resultados apresentados na pesquisa.

Outro aspecto importante é a delimitação de busca apenas nos cursos da área da Educação, pois nos cursos de Letras de várias instituições encontram-se certamente pesquisas relacionadas ao tema, mas as reflexões desta tese relacionam-se com a formação do professor de Educação Infantil, o que justifica a pertinência apenas desses filtros de pesquisa.

Para tanto, as fontes utilizadas eram relacionadas ao meio acadêmico: no que tange aos grupos de pesquisa, foi pesquisada a base de dados do Diretório de Grupos CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) - Plataforma Lattes, que ofereceu informações relevantes sobre a presença da literatura infantil no nível superior de ensino nos últimos 20 anos, destacando os principais grupos de pesquisas que se dedicam a fomentar discussões e diálogos sobre práticas educativas e formação do leitor de literatura infantil e juvenil.

Em relação às pesquisas acadêmicas, as publicações que exploram o universo da literatura infantil foram analisadas nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e da Biblioteca Digital Brasileira.

Dada essa primeira análise, no capítulo 4, segue-se investigando como a temática étnico-racial apresenta-se no interior da literatura infantil brasileira decorrente da obrigatoriedade legal instituída pela Lei n. 10.639/03 para o ensino de literatura africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica. Faz-se importante dizer que o objetivo desta pesquisa não é de encerrar a discussão sobre a importância da literatura infantil brasileira como campo de estudos acadêmicos, mas sim contribuir para a continuidade dela.

3.1 PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE LITERATURA INFANTIL NO PERÍODO DE 2000 A 2020

Como já mencionado, seguindo o objetivo de traçar um panorama da situação atual da literatura infantil no meio acadêmico, nas produções publicadas em teses, dissertações e artigos científicos nas bases de dados nacionais foi mantido o recorte temporal 2000-2020, sendo relevante informar que para essas buscas foram utilizadas as palavras-chave: Literatura + infantil. As bases de dados verificadas foram o Banco de Teses e Dissertações da Capes, a BDTD, o SciELO Brasil e a Biblioteca Digital Brasileira, por isso, é importante comentar brevemente sobre elas.

A Capes abrange todos os estados da federação. Fundada pelo MEC, ela é importante veículo de acesso e divulgação da produção científica do país desde 2010, desempenhando papel essencial na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no Brasil.

O IBICT desenvolveu e coordena a BDTD, que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. A BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de Ciência e Tecnologia (C&T) publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no país e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional. Desde 2002, ela se consolidou como uma das maiores iniciativas mundiais para disseminação e visibilidade de teses e dissertações.

A SciELO Brasil, de acordo com as informações disponíveis em sua própria página:

[...] é um programa de apoio à infraestrutura de pesquisa com objetivos de contribuir para o avanço e aumento sistemático e sustentável da visibilidade e do impacto científico, cultural, social e econômico da pesquisa científica comunicada por periódicos de qualidade crescente do Brasil publicados em acesso aberto em um contexto multilíngue e alinhados progressivamente com as práticas de comunicação da ciência aberta com a finalidade de maximizar a transparência dos processos de produção dos periódicos, a reprodutibilidade das pesquisas que comunicam, o compartilhamento e reuso dos dados e outros conteúdos das pesquisa subjacentes aos textos dos artigos (SCIELO, 2020).

Entende-se que um estudo a respeito da produção científica registrada nessas bases de dados no decorrer da última década (2000-2020) justifica-se por se tratar de repositórios abrangentes e importantes que concentram trabalhos de pós-graduação *stricto sensu* de IES públicas e privadas de todo o território nacional.

Os resultados encontrados no catálogo de teses e dissertações da Capes, em um primeiro momento da pesquisa, quando se inseria no campo de busca apenas as palavras-chave (literatura + infantil), de imediato apontava 121.133 resultados. De acordo com o portal, as áreas de avaliação são agregadas por critério de afinidades, em dois níveis: Colégios e Grandes Áreas. O Colégio de Humanidades abarca as Ciências Humanas, a Linguística e Letras e Artes. Dentro desses níveis, destaca-se a área de Educação, quando foram acrescentados os filtros destacados nos quadros abaixo acerca do período de 2000 a 2010, primeiramente, e depois os resultados para o período de 2011 a 2020.

Quadro 1 – Resultado da busca realizada no banco de dados da Capes

Critérios	Resultados banco de dados Capes
Palavra-chave	Literatura Infantil
Grande área	Ciências Humanas
Período	2000 a 2010
Área do conhecimento	Educação
Área de concentração	Nenhuma selecionada
Nome do programa	Educação
Total de pesquisas encontradas	3.195
Mestrado	2.564
Doutorado	631

Total de instituições	76
------------------------------	----

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma Capes, 2022

Na primeira década pesquisada, observou-se o resultado total de 3.195 publicações, indicando que houve um grande volume de pesquisas que investigaram de algum modo aspectos relacionados à literatura infantil, já a quantidade de publicações por ano é mostrada no quadro abaixo.

Quadro 2 – Relação da quantidade de pesquisas publicadas por ano durante a década de 2000 a 2010

Ano de publicação	Quantidade
2000	148
2001	155
2002	193
2003	257
2004	264
2005	290
2006	306
2007	371
2008	391
2009	372
2010	448

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma Capes, 2022

Os resultados obtidos na verificação do período de 2011 a 2020 foram obtidos com os mesmos filtros da busca da primeira década:

Quadro 3 – Resultado das pesquisas publicadas no período de 2011 a 2020 no banco de dados da Capes

Filtros	Período de 2011 a 2020
Total de pesquisas encontradas	1.550
Mestrado	1.150
Doutorado	400

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma Capes, 2022

O resultado demonstrou que a quantidade de publicações foi inferior à primeira década.

Já a quantidade de publicações por ano no período de 2011 a 2020 é apresentada no quadro 4.

Quadro 4 – Resultado por ano das pesquisas publicadas no período de 2011 a 2020 no banco de dados da Capes

Ano de publicação	Quantidade
2011	0
2012	0
2013	140
2014	187
2015	192
2016	205
2017	209
2018	209
2019	235
2020	173

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma Capes, 2022

Considerando os resultados apresentados, depreende-se que na primeira década houve um progressivo interesse pela área acadêmica em investigar aspectos relacionados à literatura infantil. Os resultados foram aumentando ano a ano. Já na segunda década, as publicações por ano mantiveram progressivo aumento no período de 2013 a 2019, e no ano de 2020 houve uma queda na quantidade de pesquisas. Observa-se que nos anos de 2011 e 2012, a pesquisa

não trouxe resultados. Apesar de investigado, não se encontrou um motivo específico que esclarecesse esse resultado.

O número total de pesquisas encontradas somou 4.745 resultados, a partir dele foi realizada uma segunda verificação observando quais pesquisas tinham as palavras-chave em seu título de fato, pois mesmo com a delimitação dos filtros, o mecanismo de busca da plataforma ainda considera o resumo e as palavras-chave indicadas pelos autores, o que provoca certa confusão, pois o objetivo era identificar apenas aquelas que trazem em seu título as palavras-chave. Após exaustiva verificação título a título, chegou-se ao resultado de 85 publicações que trouxeram em seu título a palavra-chave “literatura infantil”.

Quadro 5 – Resultado após verificação título a título das publicações encontradas no banco de dados da Capes no período de 2000 a 2020

Instituição	Título da pesquisa
UFRGS	PAUTASSO, Andrea Milán Vasques. A Comissão de Literatura Infantil do Ministério da Educação e Saúde do Brasil nos anos 1936 a 1938 : Literatura e leitura infanto-juvenil no contexto da nacionalização do ensino. 01/05/2010. 97 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial de Educação.
	PANOZZO, Neiva Senaide Petry. Literatura infantil : uma abordagem das qualidades sensíveis e inteligíveis da leitura imagética na escola. 01/11/2001 126 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial de Educação.
	PIRES, Suyan Maria Ferreira. Histórias de amor para sempre, histórias de amor para nunca mais : o amor romântico na literatura infantil. 01/03/2009. 190 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial de Educação.
	ARGÜELLO, Zandra Elisa Argüello. Dialogando com crianças sobre gênero através da Literatura Infantil . 01/12/2005. 160 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial de Educação.
	PANOZZO, Neiva Senaide Petry. Leitura no entrelaçamento de linguagens : literatura infantil, processo educativo e mediação. 01/10/2007. 211 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial de Educação.
	SILVA, Elen Maisa Alves da. Era uma vez : a Literatura Infantil que Circula na Escola: uma análise de edições adaptadas de contos de fadas. 18/02/2016. 116 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.
UFPB	AFONSO, Maria Aparecida Valentim. Ler e brincar : uma abordagem do lúdico na literatura infantil. 01/11/2006. 163 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal da Paraíba – Campus João Pessoa, João Pessoa. Biblioteca depositária: Biblioteca Centro de Educação.
	SILVA, Adelmo Carvalho da. Matemática e literatura infantil : um estudo sobre a formação do conceito de multiplicação. 01/03/2003. 192 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Universidade Federal da Paraíba – Campus João Pessoa, João Pessoa. Biblioteca depositária: PPGE.

UFG	OLIVEIRA, Rúbia de Cássia. Indústria Cultural, Processos Formativos e Literatura Infantil . 01/05/2002 110 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Biblioteca depositária: UFG.
UFMG	ALMEIDA, Joana Rosa de. Literatura infantil na escola: laços (des) feitos . 01/05/2003. 160 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Biblioteca depositária: Biblioteca da Faculdade de Educação.
	SANTOS, Estrela Pereira dos. A mediação do livro ilustrado de literatura infantil : ver, pensar e fazer artes visuais na escola. 21/08/2018. undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Biblioteca depositária: undefined.
	OLIVEIRA, Manoilly Dantas de. As vozes das crianças sobre o livro de literatura infantil com temática indígena : entre o verbal e o visual. 30/11/2020. undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial Moacyr de Góes.
UFRN	NAKAMURA, Helenita Assunção. A imagem na formação do leitor : um processo dialógico texto-ilustração na literatura infantil no contexto escolar. 01/12/2000. 213 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Biblioteca depositária: Biblioteca Central Zila Mamede.
	CAMPOS, Wagner Ramos. Os griôs apontam na Escola : por uma metodologia de abordagem da literatura infantil negra nos anos iniciais do ensino fundamental. 29/06/2016. 270 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Biblioteca depositária: undefined.
	CEHELLA, Leda Beatriz Romano dos Santos. A relação avós-netos e o resgate do mundo vivido em vinculação com a literatura infantil : repercussões na prática pedagógica. 01/04/2004. 132 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Biblioteca depositária: Central e Setorial CE.
	CLAUDINO, Simoni Conceição Rodrigues. O lugar da literatura infantil no projeto político pedagógico das instituições públicas de educação infantil da rede municipal de educação de Florianópolis . 11/10/2017. 184 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Biblioteca depositária: undefined.
UFSC	SILVA, Elika da. Literatura infantil em sites educativos : um olhar sobre a formação do/a leitor/a dos anos iniciais. 12/08/2016. 125 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Biblioteca depositária: BU UFSC.
	BUENDGENS, Jully Fortunato. O preconceito e as diferenças na literatura infantil: um estudo de caso com base na teoria histórico-cultural . 08/09/2014. 180 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Biblioteca depositária: Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Santa Catarina.
	FURTADO, Thamirys Frigo. Espaços e tempos coletivos de leitura literária na educação infantil da rede municipal de Florianópolis (SC) . 07/06/2016. 151 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Biblioteca depositária: BU/UFSC.
UEL	DANIEL, Camila Matos de Oliveira. Literatura infantil e ludicidade no livro didático para crianças de 1º ano do ensino fundamental . 01/05/2010. 127 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Londrina, Londrina. Biblioteca depositária: Sistema de Bibliotecas da UEL.
UFMS	NEUFENDT, Adriano Edo. Matemática e Literatura Infantil : Sobre os limites e possibilidades de um desenho curricular interdisciplinar. 01/03/2006. 195 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Biblioteca depositária: Central e Setorial.

	DOLWITSCH, Julia Bolssoni. Narrativas (auto)biográficas : a mediação da literatura infantil nas trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada. 19/03/2014. 181 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Biblioteca depositária: Biblioteca Central UFSM.
UFJF	MACHADO, Carla Silva. Nem belo, nem feio apenas diferente : literatura infantil e diversidade. 01/11/2005. 100 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. Biblioteca depositária: Biblioteca Central UFJF.
UNIRIO	Ramos, Angela Maria Parreiras. Construção da identidade étnico-racial o papel da literatura infantil com protagonistas negros e histórias das culturas africanas . 01/08/2007. 117 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Biblioteca depositária: Central da Unirio.
UEM	MARTINELLI, Laís Pacífico. Monteiro Lobato e a educação : da crítica à produção de uma nova literatura infantil brasileira. 21/03/2014. 199 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Biblioteca depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM.
	PIZOLI, Rita de Cássia. Entre a coerção e a invenção: a leitura e a busca da liberdade na seleção de livros de literatura infantil . 01/03/2005. 150 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Biblioteca depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM.
UFP	SOUZA, Emanuella Geovana Magalhães de. Entre tênis e cadarços – a literatura infantil afrodescendente : o que ensina o mercado editorial brasileiro? 15/02/2019. 159 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial do CCE/UFP.
	ZACARIAS, Eloisa. A matemática de crianças pequenas e a literatura infantil . 01/08/2003. 132 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Biblioteca depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná.
	TAVARES, Evelize Cristina Cit. Gênero e sexualidade na literatura infantil : mapeando resistências. 01/06/2009. 153 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Biblioteca depositária: Biblioteca Central da UFPR.
UFPR	SOUZA, Daniela dos Santos. Encontros entre a literatura infantil e a escola transformadora : uma análise de práticas na escola pública. 01/05/2004. 193 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Biblioteca depositária: Biblioteca Central da UFPR.
	RAMOS, Josiane Becker de Oliveira. A construção do gênero e da sexualidade na literatura infantil . 01/08/2008. 115 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Biblioteca depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná.
UNB	OLIVETO, Fernanda Aléssio. Representações do meio ambiente e da natureza na literatura infantil brasileira da primeira metade do século 20 . 01/12/2008. 120 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade de Brasília, Brasília. Biblioteca depositária: BCE.
UFPE	MONTEIRO, Maria de Fátima. A leitura de literatura infantil na alfabetização: o que falam/fazem os professores sobre essa prática? 01/12/2004. 159 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Biblioteca depositária: Central e Setorial do Centro de Educação da UFPE.
UFMT	COSTA, Adriana Silva da. A literatura infantil no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Vilhena-RO . 14/12/2018. 175 f. Mestrado em Educação. Instituição de ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central/IE/UFMT.

	REZENDE, Lucia Helena Severina de. A educação para o pensar e a literatura infantil: A Mulher que matou os peixes . 01/06/2005. 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Biblioteca depositária: Biblioteca Central da UFMT e Biblioteca Setorial do IE/UFMT.
UFC	SILVA, Maria Socorro. Quem conta um conto aumenta um ponto? Literatura Infantil e Oralidade. 01/03/2007. 172 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. Biblioteca depositária: Humanidades/UFC.
UNESC	MARTINHAGO, Daiane Barreto. As representações do negro na literatura infantil: algumas leituras do acervo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) do ano de 2013. 28/10/2016. 126 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma. Biblioteca depositária: Biblioteca Central Prof. Eurico Back.
PUC-RJ	ZUGNO, Ana Lucia Ioppi. Usos da literatura infantil no Estado Novo: o caso de "As aventuras de Tibicuera". 01/08/2007. 87 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma. Biblioteca depositária: Prof. Eurico Back.
	CORRÊA, Luciana Borgerth Vial. Infância, escola e literatura infantil em Cecília Meireles . 01/05/2001. 179 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Biblioteca depositária: Biblioteca setorial do CTCH/PUC Rio.
PUC-RS	SILVA, Daiane Costa da. A sala de leitura e escrita e as percepções dos professores da segunda série sobre a literatura infantil: uma estratégia de apoio pedagógico. 01/01/2008. 141 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: PUC-RS.
	BERMUDEZ, Maria da Graça Queiroz. Literatura infantil e a relação lúdica com a leitura: prática docente em oficinas de histórias nas séries iniciais. 01/05/2005. 1000 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: PUC-RS.
	MARQUES, Kelly Cristina Vaz de Carvalho. A literatura infantil e a formação cidadã: o fazer docente da educação infantil. 21/02/2018. 165 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: Universidade Católica de Brasília, Brasília. Biblioteca depositária: Universidade Católica de Brasília.
PUC CAMPINAS	KOIDE, Adriana Batista de Souza. Para além da fruição: a literatura infantil como meio para a aprendizagem de estratégias da autorregulação. 15/12/2016. 275 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: undefined.
	BRITO, Larissa Elizabeth de Barros. Literatura infantil: o que as crianças têm a dizer a partir das leituras de histórias? 24/02/2016. 108 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: undefined.
UERJ	VINCO, Sonia Regina. Tornar-se: literatura infantil e educação antirracista . 27/02/2019. 210 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Biblioteca depositária: Rede Sirius.
	COSTA, Aline Santos. A Conformação da literatura infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938) . 19/02/2018. 226 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Biblioteca Depositária: Rede Sirius.
UEPA	PEREIRA, Yuri Luís Goncalves. Dimensão estética e experiência sensível na literatura infantil de Haroldo Maranhão . 18/07/2018. 85 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Pará, Belém. Biblioteca depositária: Biblioteca Paulo Freire.

UFAM	BARROSO, Francisca Chagas da Silva. A literatura infantil e a precarização da leitura literária nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas de Humaitá/AM. 01/12/2015. 146 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Amazonas, Manaus. Biblioteca depositária: Biblioteca da Universidade Federal do Amazonas.
FURG	MORENO, Jenny Lorena Bohorquez. Presença da infância negra nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca na Escola. 06/03/2015. 174 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal Do Rio Grande, Rio Grande. Biblioteca depositária: FURG.
UNILASALLE	GONCALVES, Simone de Fátima da Silva. Pacto Nacional de Alfabetização na idade certa: o contributo da literatura infantil na prática docente. 23/12/2015. 214 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade La Salle, Canoas. Biblioteca depositária: Centro Universitário La Salle – Unilasalle.
	SILVEIRA, Valdirene Maria Pioner da. A literatura infantil e o processo de alfabetização e letramento no primeiro ano do ensino fundamental. 18/12/2013. 116 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade La Salle, Canoas. Biblioteca depositária: Centro Universitário La Salle – Unilasalle.
UNIVAL	MARTINS, Elaine Cristina da Silva. Literatura infantil contemporânea: espaço de hipertextualidade e fruição. 17/12/2013. 179 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí. Biblioteca depositária: Unival.
UFMS	TAKAKI, Ricardo Teiji Paula. A linguagem simbólica da literatura infantil na prática do professor da criança: um olhar em fenomenologia. 10/11/2015. 174 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. Biblioteca depositária: Biblioteca Central UFMS.
UFU	CARLETO, Eliana Aparecida. Literatura infantil como experiência de formação: um estudo com obras de Ruth Rocha. 03/09/2014. 408 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. Biblioteca depositária: Universidade Federal de Uberlândia.
	GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. Aproximações interdisciplinares entre o ensino de matemática e a literatura infantil: uma aprendizagem significativa. 24/04/2019. 143 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. Biblioteca depositária: Repositório institucional - Universidade Federal de Uberlândia.
UFES	FERREIRA, Daiane Francis Fernandes. Literatura infantil e pensamento crítico: um estudo sobre contos maravilhosos em livros didáticos da década de 1950 à contemporaneidade. 08/06/2018. 199 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Biblioteca depositária: Biblioteca Central UFES.
UNO-CHAPECÓ	FERREIRA, Evanete Antunes. A literatura infantil na perspectiva da Educação Intercultural. 20/08/2020. 111 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó. Biblioteca depositária: Universidade Comunitária da Região de Chapecó.
	CHRIST, Daiane. A articulação entre a literatura infantil e o ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental. 17/11/2014. 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó. Biblioteca depositária: Universidade Comunitária da Região de Chapecó.
UDESC	SCHLICKMANN, Renata. Racialização da infância: O que a literatura infantil tem a ver com isso? 26/11/2019. 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. Biblioteca depositária: Biblioteca da UDESC.
UFRJ	VILELA, Rafaela Louise Silva. Literatura infantil digital: arte, infância e tecnologia na escola. 15/08/2019. 191 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Biblioteca depositária: Biblioteca do CFCH.

UFF	OLIVEIRA, Carla Alves Essinger de. Literatura infantil afro-brasileira e identidades das crianças negras em uma escola pública . 27/02/2019. 103 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.
UCS	WERLANG, Sandra Danieli. Alfabetização e letramento mediados pela literatura infantil, no 1º ano do ensino fundamental . 15/12/2015. 155 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul. Biblioteca depositária: Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul.
UNIMEP	SANTOS, Luany Renata dos. Elaboração conceitual de grandezas e medidas no primeiro ano do ensino fundamental : contribuições da literatura infantil a partir da psicologia histórico-cultural. 21/02/2020. 154 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. Biblioteca depositária: Biblioteca Taquaral – UNIMEP.
USF	SANTOS, Hellen Cassia Cruz dos. A literatura infantil e o desenho como elementos mediadores de narrativas de crianças . 27/02/2020 117 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade São Francisco, Itatiba. Biblioteca depositária: Biblioteca Santa Clara.
	CARVALHO, Isolda Paiva. O ideário moral-pedagógico na literatura infantil de Ruth Rocha . 01/09/2005. 169 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo. Biblioteca depositária: Feusp.
USP	ICHILEVICI, Vita. Literatura infantil e o politicamente correto : dimensões éticas, estéticas e mercadológicas. 15/04/2019. undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo. Biblioteca depositária: Feusp.
	SOUSA, Andréia Lisboa de. Nas tramas das imagens : um olhar sobre o imaginário da personagem negra na literatura infantil e juvenil. 01/09/2003. 100 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo. Biblioteca depositária: Feusp.
	BISSOLI, Michele de Freitas. A literatura infantil como mediação ao desenvolvimento da psique da criança : contribuições da Escola de Vigotski. 01/03/2001. 224 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo. Biblioteca depositária: FFC – Marília.
	CAMPOS, Mariana Garcia de Paula. Literatura infantil no ensino fundamental: análise da recepção na articulação de textos imagéticos e escritos por crianças de 4ª série Marília . 2007. 01/03/2007. 172 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília. Biblioteca depositária: Unesp – Marília.
BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. A produção de Lourenço Filho sobre e de literatura infantil e juvenil (1940-1960) : fundação de uma tradição. 01/02/2006. 275 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília. Biblioteca Depositária: Unesp – Marília.	
UNESP MARÍLIA	SOUZA, Claudete Cameschi de. A literatura infantil e juvenil de Francisco Marins : uma representação de certa realidade brasileira. 01/03/2002. 369 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo. Biblioteca depositária: FFC-Marília.
UNESP MARÍLIA	OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. O ensino da literatura infantil em Compêndio de literatura infantil : para o 3º ano normal (1959), de Bárbara Vasconcelos de Carvalho. 01/12/2010. 253 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília. Biblioteca depositária: Faculdade de Filosofia e Ciências.
	NUNES, Luciana Aparecida. A literatura infantil de Monteiro Lobato e o filosofar na infância : possibilidades de um encontro. 01/03/2006. 148 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília. Biblioteca depositária: Unesp – Marília.

UNESP RIO CLARO	VENTURA, Fabiana Cristina. Literatura infantil e juvenil na escola: encontros e encantos. 04/08/2016. 143 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro. Biblioteca depositária: IB.
	SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos. Literatura infantil e formação de professores: possibilidades para o uso do texto literário fantástico em sala de aula. 01/09/2005. 107 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente. Biblioteca depositária: FCT/Unesp.
UNESP PRESIDENTE PRUDENTE	FARIA, Fernanda Cristina Ribeiro. A estética da recepção contribuindo para o ensino de literatura infantil: uma experiência com o conto "A Pequena Vendedora de Fósforos", de Hans Christian Andersen (1805-1875). 01/06/2010. 200 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente. Biblioteca depositária: Faculdade de Ciências e Tecnologia UNESP.
	PEREIRA, Maria Cecília Rizo. A leitura na literatura infantil brasileira: a metodologia da personagem professor. 01/09/2006. 88 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente. Biblioteca depositária: FCT/UNESP.
	JURAZEKY, Rosana da Silva Santos. "O patinho feio" e o "Rouxinol e o imperador da China", de Hans Christian Andersen: a literatura infantil nas 4ª séries do ensino fundamental. 01/07/2007. 186 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente. Biblioteca depositária: FCT/UNESP.
	SILVA, Joice Ribeiro Machado da. O ensino das estratégias de compreensão leitora: uma proposta com livros de literatura infantil. 20/02/2014. 221 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente. Biblioteca depositária: FCT/UNESP.
	SEMENSATO, Milene Egea. Desenvolvimento da imaginação: contribuições da literatura infantil à educação escolar na perspectiva da teoria histórico cultural. 19/12/2019. undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente. Biblioteca depositária: undefined.
UNICAMP	BOLFER, Maura Maria Morais de Oliveira. Imagens/representações de professora na literatura infantil: um confronto entre a tradição e a inovação. 01/04/2003. 160 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.
	PENTEADO, Ana Elisa de Arruda. Literatura infantil, história e educação: um estudo da obra Cazuza, de Viriato Correia. 01/12/2001. 218 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.
	MAZIERO, Maria das Dores Soares. Mitos gregos na literatura infantil: que Olimpo é esse? 01/02/2006. 140 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.
	FERREIRA, Marcela Roberta Ferraro. Encenações da leitura na literatura infantil. 01/02/2010. 140 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.
	GONSALVES, Sílvia Leticia. Entre textos e imagens: a independência do Brasil na literatura infantil e juvenil. 01/12/2004. 103 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.
	BISPO, Carla Fernanda Brito. Literatura infantil afro-brasileira e africana no ensino fundamental - nos rastros de uma pesquisa: viagem, cartografias da escolarização. 27/08/2020. 269 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma Capes

A verificação título a título reduziu os resultados para 85 publicações, todas com a presença da expressão “literatura infantil” discriminada em seus títulos. As publicações estão distribuídas entre 42 instituições de ensino superior do país, sendo as que mais publicaram, nas últimas duas décadas, segundo o levantamento foram: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Estadual Paulista (UNESP Presidente Prudente) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com seis pesquisas cada uma; já a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP Marília) tiveram cinco publicações; a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) teve quatro publicações. As demais instituições tiveram resultados iguais ou menores a três publicações durante o período delimitado.

As pesquisas continuaram nos resultados apresentados pela BDTD, conforme quadro abaixo:

Quadro 6 – Filtros utilizados na pesquisa no banco de dados da BDTD-IBICT

Palavra-chave	Literatura Infantil
Ano de defesa	2000 a 2020
Área	Educação
Grande área	Ciências Humanas
Resultado total	13 publicações
Resultado da verificação título a título	11 publicações

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na BDTD-IBICT, 2022

Após a verificação título a título, foram encontradas as seguintes publicações:

Quadro 7 – Resultado após verificação título a título das publicações encontradas no banco de dados da BDTD-IBICT no período de 2000 a 2020

Instituição	Publicações
UEPB	ARAÚJO, Rute Pereira Alves de. Pedagogia, currículo e literatura infantil: embates, discussões e reflexões Data de defesa: 2015
UEPB	SILVA, Viviane Sulpino da. A literatura infantil e a formação humanística no cotidiano da sala de aula Data de defesa: 2013
UFPEL	VIEIRA, José Francisco Duran. O homoerotismo na literatura infantil: análises e

	reflexões sobre as histórias não contadas na hora do conto Data de defesa: 2017
UFSM	NEUENFELDT, Adriano Edo. Matemática e literatura infantil : sobre os limites e possibilidades de um desenho curricular interdisciplinar. Data de defesa: 2006
UERN	SILVA, Polena Valesca de Machado e. Literatura infantil na escola e outras pedagogias culturais: (con)formando identidades infantis de gênero Data de defesa: 2018
UFRN	SANTOS, Estrela Pereira dos. A mediação do livro ilustrado de literatura infantil : ver, pensar e fazer artes visuais na escola Data de defesa: 2018
PUC-RS	SILVA, Daiane Costa da. A sala de leitura e escrita e as percepções dos professores da segunda série sobre a literatura infantil : uma estratégia de apoio pedagógico Data de defesa: 2008
UFMA	NUNES, Maria Cléa. O imaginário na literatura infantil e juvenil e a formação do leitor : um estudo do simbolismo na obra de Ana Maria Machado Data de defesa: 2012
UFPA	MOREIRA, Andreza de Sousa. Interações ecológicas por meio da literatura infantil : formação continuada assistida em parceira na perspectiva do letramento Data de defesa: 20194
UFSM	DOLWITSCH, Julia Bolssoni. Narrativas (auto)biográficas : a mediação da literatura infantil nas trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada Data de defesa: 2014
UFT	CRUZ, Vanessa Rita de Jesus. Ensino de literatura infantil e juvenil e diversidade sexual : perspectivas e desafios para a formação de leitores na contemporaneidade Data de defesa: 2014

Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma BDTD-IBICT.

Diante dos resultados apresentados até aqui, observa-se que, eliminadas as duplicidades de títulos encontrados nas duas plataformas, Capes (85) e BDTD (11), obteve-se, no total, 96 pesquisas, entre teses e dissertações que traziam em seu título as palavras “literatura infantil”. Ao dividir este valor por duas décadas, chega-se a uma média de quatro publicações ao ano dessa temática.

Por último, seguem os resultados encontrados na base de dados da SciELO, que diferente das anteriores, referem-se à publicação de artigos, artigos-comentário e editorial em revistas acadêmicas de vários países. Nesta pesquisa, foram consideradas apenas as publicações referentes ao Brasil, os filtros selecionados estão discriminados no quadro 8.

Quadro 8 – Filtros selecionados para a pesquisa no banco de dados da SciELO

Busca	Literatura infantil
País	Brasil
Periódicos	Educação & Realidade Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea Educar em Revista Literatura: Teoria, História, Crítica Revista Brasileira de Educação Educação & Sociedade Educação e Pesquisa História da Educação Educação em Revista Cadernos de Pesquisa
Ano de publicação	2000 a 2021
Áreas Temáticas	Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes
Idioma	Português
Coleções	Brasil
Tipo de leitura	Todos - artigo, artigo-comentário, editorial

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na SciELO

Com os filtros selecionados foram encontrados 94 resultados, dentre eles apenas 25 títulos continham as palavras Literatura Infantil em seu título (Quadro 9).

Quadro 9 – Publicações encontradas no banco de dados da SciELO

Resultados encontrados no banco de dados da SciELO
DALLA-BONA, Elisa Maria; FONSECA, Jair Tadeu da. Análise de obras da <u>literatura infantil</u> como estratégia de formação do pedagogo/professor: saber ler, saber escolher. Educar em Revista , v. 34, n. 72, 2008.
MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. <u>Literatura na educação infantil</u> : pesquisa e formação docente. Educar em Revista , v. 34, n. 72, 2008.
DALLA-BONA, Elisa Maria; FONSECA, Jair Tadeu da. Apresentação: <u>Literatura infantil</u> e ensino: polêmicas antigas e atuais. Educar em Revista , v. 34, n. 72, 2008.
JESUS, Ivone Silva de. <u>Literatura infantil</u> e a alteridade polidáctila deixada para a próxima página. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea , n. 54, 2018.
ARAÚJO, Débora Cristina de. As relações étnico-raciais na <u>literatura infantil e juvenil</u> . Educar em Revista , v. 34, n. 69, 2018.
HARTMANN, Luciana. Onça, veado, Maria: <u>literatura infantil</u> e performance em uma pesquisa sobre diversidade cultural em sala de aula. Educar em Revista , v. 34, n. 67, 2018.
BUENDGENS, Jully Fortunato; CARVALHO, Diana Carvalho de. O preconceito e as diferenças na <u>literatura infantil</u> . Educação & Realidade , v. 41, n. 2, 2016.
GUIMARÃES, Gláucia; RIBAS, Maria Cristina Cardoso. <u>Literatura infantil</u> na sociedade multimidiática. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea , n. 47, 2016.
BARROS, Alessandra Santana Soares. Quarenta anos retratando a deficiência enquadres e enfoques da <u>literatura infanto-juvenil</u> brasileira. Revista Brasileira de Educação , v. 20, n. 60, 2015.

RAMOS, Anne Carolina. Os avós na <u>literatura infantil</u> : perspectivas gerontológicas e educacionais. <i>Educação & Realidade</i> , v. 40, n. 1, 2015.
MENDES, Teresa de Lurdes Frutuoso. A morte dos avós na <u>literatura infantil</u> : análise de três álbuns ilustrados. <i>Educação & Realidade</i> , v. 38, n. 4, 2013.
KIRCHOF, Edgar Roberto; BONIN, Iara Tatiana; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Apresentação <u>literatura infantil</u> e diferenças. <i>Educação & Realidade</i> , v. 38, n. 4, 2013.
SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; KAERCHER, Gládis E. da Silva. Dois papais, duas mães: novas famílias na <u>literatura infantil</u> . <i>Educação & Realidade</i> , v. 38, n. 4, 2013.
KIRCHOF, Edgar Roberto; BONIN, Iara Tatiana; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Representações do feio na <u>literatura infantil</u> contemporânea. <i>Educação & Realidade</i> , v. 38, n. 4, 2013.
FERNANDES, Célia Regina Delácio. Avós e netos na <u>literatura infantil</u> : vidas compartilhadas. <i>Educação & Realidade</i> , v. 38, n. 4, 2013.
RAMOS, Flávia Brocchetto; NUNES, Marília Forgearini. Efeitos da ilustração do livro de <u>literatura infantil</u> no processo de leitura. <i>Educar em Revista</i> , n. 48, 2013.
RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. <u>Literatura infantil</u> contemporânea: o passado (revestido) bate à porta. <i>Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea</i> , n. 36, 2010.
LUFT, Gabriela. A <u>literatura juvenil</u> brasileira no início do século XXI: autores, obras e tendências. <i>Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea</i> , n. 36, 2010.
ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães. Contribuições da <u>literatura infantil</u> para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações. <i>Cadernos CEDES</i> , v. 30, n. 82, p. 339-353, 2010.
PIRES, Suyan Maria Ferreira. Amor romântico na <u>literatura infantil</u> : uma questão de gênero. <i>Educar em Revista</i> , n. 35, p. 81-94, 2009.
GIRALDELLI, Carla Giulia Corsi Moreira; ALMEIDA, Maria José P. M. de. Leitura coletiva de um texto de <u>literatura infantil</u> no ensino fundamental: algumas mediações pensando o ensino das ciências. <i>Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências</i> , v. 10, n. 1, p. 44-63, 2008.
WITTER, Geraldina Porto; RAMOS, Oswaldo Alcanfor. Influência das cores na motivação para leitura das obras de <u>literatura infantil</u> . <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , v. 12, n. 1, p. 37-50, 2008.
ZACARIAS, Eloísa; MORO, Maria Lucia Faria. A matemática das crianças pequenas e a <u>literatura infantil</u> . <i>Educar em Revista</i> , n. 25, p. 275-299, 2005.
GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na <u>literatura infantil</u> brasileira: análise historiográfica. <i>Educação e Pesquisa</i> , v. 31, n. 1, p. 79 - 91, 2005.
DINIS, Nilson Fernandes. Pedagogia e literatura: crianças e bichos na <u>literatura infantil</u> de Clarice Lispector. <i>Educar em Revista</i> , n. 2, p. 271-286, 2003.

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na SciELO

Por fim, ao reunir os resultados encontrados na verificação dos três bancos de dados, os resultados foram somados e organizados no quadro 10, abaixo.

Quadro 10 – Resultado da soma de todos os resultados encontrados nos bancos de dados pesquisados

Banco de dados	Ano	Resultado automático fornecido pela plataforma a partir dos filtros selecionados	Resultado após verificação título a título
CAPES	2000 a 2020	4.745	85
BDTD-IBICT	2000 a 2020	13	11
SciELO	2001 a 2021	94	25
TOTAL		4.852	121

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos nas três plataformas.

O levantamento de dados até aqui apresentado levou em consideração apenas a presença das palavras-chave nos títulos das pesquisas encontradas. Ressalta-se essa informação, pois na busca geral foram encontrados mais de 1.000 resultados, todos relacionados às pesquisas sobre literatura infantil, mas o foco manteve-se direcionado às pesquisas que traziam em seu título as palavras-chave “literatura infantil”, por isso, todas as demais – que até pudessem ter em seus resumos e palavras-chave os mesmos termos – não foram consideradas. É importante esse ponto ficar muito claro, a fim de não comprometer a compreensão da conclusão final desta pesquisa.

Logo, depreendeu-se que a presença das pesquisas interessadas em investigar aspectos relacionados à literatura infantil nas últimas duas décadas é abrangente, considerando o resultado automático oferecido pelos bancos de dados. Contudo, quando realizada a verificação título a título, buscando os termos “literatura infantil” especificamente nos títulos das publicações, chega-se a um número muito inferior ao primeiro resultado.

3.2 PRINCIPAIS GRUPOS/NÚCLEOS DE PESQUISA

Em uma primeira consulta ao banco de dados da plataforma Lattes/CNPq – Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, inventário dos grupos de pesquisa científica e tecnológica em atividade no país, foram aplicadas as palavras-chave literatura + infantil, foram encontrados 44 resultados. Em uma segunda verificação, selecionaram-se os grupos que traziam em seu nome, especificamente, a expressão “literatura infantil”, chegando ao resultado de seis grupos (Quadro 11).

Quadro 11 – Resultado da verificação título a título dos grupos de pesquisas na plataforma Lattes/CNPq

Grupo/Núcleos de Pesquisa	Instituição	Líder (es)
Encontros com a Literatura Infantil/Juvenil: ficção, teorias e práticas (EnLIJ)	UERJ (Letras)	Regina Silva Michelli Perim e José Nicolau Gregorin Filho
A recepção da Antiguidade clássica na literatura infantil e juvenil (Fábula)	UFRJ (Letras)	Katia Teonia Costa de Azevedo
Grupo de Estudos e Pesquisas em Literatura Infantil e Juvenil (GEPLIJ)	UNIFESSPA (Letras)	Patrícia Aparecida Beraldo Romano e Juliana Pádua Silva Medeiros
Grupo de pesquisa em literatura infantil e juvenil e práticas de mediação literária (Literalise)	UFSC (Educação)	Eliane Santana Dias Debus e Maria Laura Pozzobon Spengler
Literatura infantil e juvenil: análise literária e formação do leitor	UTFPR (Letras)	Alice Atsuko Matsuda
Grupo de estudos e pesquisas em	UFES	Débora Cristina de Araújo

diversidade étnico-racial, literatura infantil e demais produtos culturais para as infâncias (LitERÊtura)	(Educação)	
---	------------	--

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma Lattes/CNPq, 2022

Dentre os seis grupos resultantes da pesquisa na plataforma destacaram-se apenas os pertencentes à área da Educação, o que reduziu o resultado para dois grupos: o Literalise (UFSC) e o LitERÊtura (UFES). Por meio desse resultado, depreendeu-se que a temática da literatura infantil ainda é pouco investigada como tema principal por grupos de pesquisa cadastrados na área da Educação.

Logo, a fim de trazer um recorte mais significativo, acrescentaram-se dois grupos de pesquisas que não apareceram na busca na plataforma, mas que apareceram ao longo esta pesquisa de doutorado, mediante o nome do coordenador ou de seus integrantes, em publicações e eventos²¹ (congressos, simpósios e disciplinas). Para além disso, considerou-se a reconhecida influência e atuação acadêmica dos professores que lideram esses grupos, foram eles: CELLIJ (Unesp Presidente Prudente) e o CEALE (UFMG), que foram somados aos dois grupos encontrados na plataforma, portanto são apresentados quatro grupos de pesquisa que se dedicam aos estudos sobre literatura infantil na área da Educação.

Quadro 12 – Grupos de pesquisa dedicados a estudos relacionados à literatura infantil

Instituição	Nome do grupo	Descrição do grupo
UFSC	Literalise (Educação)	<ul style="list-style-type: none"> • Literatura infantil e juvenil e práticas de mediação literária. • Grupo de pesquisa sobre literatura infantil e juvenil relacionada às práticas de mediação literária em educação básica e superior na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). • Liderado por Eliane Debus, doutora e professora no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução.
UFES	LitERÊtura (Educação)	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo de estudos e pesquisas em diversidade étnico-racial, literatura infantil e demais produtos culturais para as infâncias, coordenado pela doutora Débora Cristina de Araújo (UFES).
UNESP Presidente Prudente	CELLIJ (Educação)	<ul style="list-style-type: none"> • O Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil “Maria Betty Coelho Silva” foi fundado pela doutora Renata Junqueira de Souza no ano de 1996 a partir de contações de história na Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia (BPP) da UNESP em Presidente Prudente.
UFMG	CeALE	<ul style="list-style-type: none"> • Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de

²¹ Destacam-se os eventos denominados “Jornadas de Literatura e Educação” realizados bianualmente pelo grupo de pesquisa “Linguagens na Educação”, do qual a autora desta tese faz parte. Trata-se de evento itinerante em colaboração, em cada uma de suas edições, com outras universidades públicas (MEDEIROS, 2022).

	(Educação)	<p>Educação da UFMG.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundado por Magda Soares, doutora e livre-docente em Educação pela UFMG, hoje diretora-emérita e pesquisadora do grupo. • Autora de livros e artigos nas áreas de alfabetização, leitura e produção textual, inclusive de livros didáticos.
--	------------	---

Elaborado pela autora com base nos resultados obtidos na plataforma Lattes/CNPq, 2022

O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CeALE) foi criado em 1990 na Faculdade de Educação (FaE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), funciona como um órgão complementar da faculdade. Seu objetivo é integrar grupos inter-institucionais voltados para a área da alfabetização e do ensino de Português. Seu regimento diz que a ele compete promover, orientar, realizar e publicar estudos e pesquisas que possam contribuir para uma melhor compreensão das questões relacionadas à alfabetização, à leitura e à escrita. O grupo mantém desde sua fundação um setor de documentação e memória que reúne teses e dissertações sobre livros infantis e juvenis de literatura, dentre outros temas. O acervo fica disponível na Biblioteca da Faculdade de Educação da UFMG.

O CeALE conta com projetos, como o Tertulinha²², iniciado em 2011, reunindo mensalmente crianças, seus professores, coordenadores e convidados para discutir a leitura de obras literárias infantis previamente selecionadas. Nos encontros, são realizadas atividades que permitem aprofundar determinado aspecto do livro a partir de vídeos, teatros de fantoches, dramatizações e conversas com especialistas sobre o autor e sua obra. O projeto “Imagens e textos verbais em livros de Literatura Infantil” insere-se como subprojeto do Grupo de Pesquisa em Letramento Literário (GPELL), também da UFMG, que tem como foco de análise livros de literatura infantil a partir de um viés qualitativo e olhar transversal sobre as relações entre as imagens e palavras em ambientes escolares.

“O Jogo do Livro” é outro projeto importante do CEALE desde 1995, um evento bienal com o objetivo de discutir os significados do letramento na sociedade brasileira. Além disso, traz à tona a discussão dos meios de apropriação e do uso da leitura dentro e fora de contextos escolares. As edições do “Jogo do Livro” resultaram na produção de seis obras. Dessas, cinco receberam o selo “Altamente Recomendável” da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Como resultado direto do evento, já foram publicadas 10 obras da “Coleção

²² Informações no site oficial do projeto: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/tertulinha>.

Literatura e Educação” e três volumes trazem publicações acerca do universo literário infantil/juvenil:

- “O Jogo do livro infantil – Textos selecionados para formação de professores”, organizado por Graça Paulino e publicado pela Editora Dimensão, em 1997;
- “A escolarização da leitura literária – O jogo do livro infantil e juvenil”, organizado por Aracy Alves Martins, Heliana Maria Brina Brandão, Maria Zélia Versiani Machado, publicado pela Autêntica Editora em 2007;
- “No fim do século: a diversidade – O jogo do livro infantil e juvenil”, organizado por Graça Paulino, Aracy Alves Martins, Aparecida Paiva, Maria Zélia Versiani Machado e publicado pela Autêntica Editora em 2008.

Já o “Literalise”²³ é o grupo de pesquisa liderado por Eliane Santana Dias Debus, que atua como professora no Programa de Pós-Graduação em Educação e no programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, ambos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente, ela também é tutora do PET-Pedagogia da UFSC.

Em seu site, o projeto “Literalise” informa que tem o objetivo de fomentar discussões sobre o papel da literatura infantil e juvenil no cenário contemporâneo, em particular no que diz respeito à formação leitora, fomentando e divulgando a literatura infantil e juvenil produzida em Santa Catarina e divulgando e estudando literatura infantil e juvenil que tematiza culturas africanas e afro-brasileiras.

Com objetivo de socializar de forma gratuita as informações sobre a literatura em/de Santa Catarina, o grupo iniciou em 2013 a publicação do livro eletrônico “Literatura Infantil e Juvenil produzida em Santa Catarina: escritores, ilustradores, tradutores e seus títulos”, resultado do trabalho coletivo de pesquisadoras/es membras/os do “Literalise”, e que em 2020 chegou a sua 4ª edição.

Buscando fomentar a cultura, a produção científica e artística no campo da literatura infantil e juvenil na UFSC e na comunidade externa a ela, o “Literalise” vem promovendo o Seminário de Literatura Infantil e Juvenil (SLIJ)²⁴, um evento que congrega professoras/es, pesquisadoras/es, estudantes, autoras/es e ilustradoras/es do Brasil e de outros países. O objetivo do encontro é congregar pesquisadoras/es brasileiras/os e estrangeiras/os envolvidas/os em pesquisas sobre literatura infantil e juvenil, em particular aqueles/as cujas

²³ <https://literalise.wordpress.com/sobre/>.

²⁴ <https://literalise.wordpress.com/nao-da-para-perder/slij/>.

investigações relacionam-se à produção literária para crianças e jovens, a práticas educativas construídas em diálogo com a literatura infantil e juvenil e às práticas de mediação da leitura literária.

Para além dos anais publicados em cada edição do Seminário, publicações de livros e dossiês de periódicos, outras importantes contribuições para as investigações sobre a literatura infantil do grupo foram os livros “A literatura infantil e juvenil de Língua Portuguesa: leituras do Brasil e d’além mar” (DEBUS, 2008), resultado do seminário de 2006; “Literatura Infantil e Juvenil: leituras, análises e reflexões” (DEBUS, JULIANO; DOMINGUES, 2010) – resultado do evento de 2009; “Literatura Infantil e Juvenil: do literário a outras manifestações estéticas” (DEBUS; JULIANO; BORTOLOTTI, 2016) – resultado do evento de 2014²⁵ – publicação que foi inserida no Catálogo de Bolonha²⁶ do ano de 2017; já o “Literatura infantil e juvenil pelas frestas do contemporâneo” (DEBUS; BAZZO; BORTOLOTTI, 2017) é resultado do evento de 2016 e também foi inserida no Catálogo de Bolonha de 2018. Outra publicação do grupo é o dossiê “Literatura e Infâncias”²⁷, organizado por Eliane Debus (UFSC), Fernando José Fraga de Azevedo (Universidade do Minho) e Sara Reis da Silva (Universidade do Minho) para a revista “Poiesis” (Unisul Tubarão).

Vale ressaltar que essas publicações trazem reflexões sobre a produção literária para crianças e jovens, abordadas e discutidas nas diferentes edições do SLIJ, abarcando a literatura infantil e juvenil em âmbito nacional e internacional e, de modo particular, a literatura infantil e juvenil produzida no estado de Santa Catarina.

A partir do evento de contações de histórias na Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia (BPP) da Unesp em Presidente Prudente, em 1996, foi fundado pela doutora Renata Junqueira de Souza, o Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil Maria Betty Coelho Silva (CELLIJ)²⁸. Dez anos depois, foi inaugurado o prédio do Centro, no qual é sediada a Biblioteca Infantil de Prudente (BIP), primeira biblioteca infantil da Unesp, inaugurada em 2012, contando atualmente com cerca de 6 mil livros, atendendo à comunidade interna e externa da Faculdade de Ciências e Tecnologia da universidade mediante cadastro. Em se tratando de eventos, o CELLIJ já promoveu até hoje seis edições do seu Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil (CILIJ), além de possuir uma revista acadêmica

²⁵ Prêmio de melhor livro teórico sobre literatura infantil e juvenil da FNLIJ.

²⁶ Todos os anos, a FNLIJ seleciona uma série de títulos para compor o seu catálogo da Feira do Livro de Bolonha, Itália, a maior feira do mercado livreiro do mundo.

²⁷ <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/issue/view/295>.

²⁸ <https://www.fct.unesp.br/#!/pesquisa/cellij/>.

chamada “Leitura & Literatura em Revista”, que traz artigos relacionados à formação de leitores.

Por fim, segundo sua página oficial, o “LitERÊtura”, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Diversidade Étnico-Racial, Literatura Infantil e demais produtos culturais para as infâncias, existe desde 2017 e é vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) sob coordenação da doutora Débora Araújo.

No final de 2020, o “LitERÊtura” foi um dos selecionados pelo “Edital Equidade Racial na Educação Básica: pesquisa aplicada e artigos científicos” realizado pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), desde então, vem desenvolvendo ações em parceria com a EMEF Antônio Vieira de Rezende e a Secretaria Municipal de Educação de Serra (ES), o título desse projeto é “LitERÊtura: formação em literatura infantil e juvenil com temática da cultura africana e afro-brasileira” e tem como objetivo desenvolver formações sobre práticas de mediação da leitura literária infantil e juvenil com foco na cultura africana e afro-brasileira.

3.3 DISCIPLINAS

Considerando a importância da formação inicial docente sobre literatura infantil, observou-se a presença de disciplinas que tratam dessa temática nas universidades federais, elas foram destacadas pelo censo²⁹ da educação superior de 2021, conforme apresentado na introdução desta pesquisa. Esse documento é relevante porque também é um indicador sobre a presença ascendente dos estudos sobre a literatura infantil nas universidades nas últimas duas décadas, bem como instrumento de reflexão sobre a importância da formação docente sobre o tema.

Neste caso, foram observadas as grades curriculares dos cursos de graduação em Pedagogia de 69 universidades federais, por ele ser o curso de formação de professores para a Educação Infantil. Vale ressaltar que os dados apresentados aqui foram obtidos nos sites oficiais de cada instituição e que, em alguns casos, as páginas não informavam a ementa da disciplina, mas de todo modo, ainda é relevante o resultado apresentado no quadro 13.

²⁹ Informações consultadas na página oficial do governo: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf - 20/01/2023.

Quadro 13 – Disciplinas oferecidas em universidades da rede federal de ensino

Instituição	Disciplina	Ementa
UFMG	A leitura literária	Letramento literário, formação de leitores e escolarização. Conceituação e estatuto da literatura na escola. Dimensões históricas, sociológicas, linguísticas e estéticas da leitura e da escrita literária. Multimodalidade: intermídia e estratégias de leituras contemporâneas. A literatura infantil e juvenil e sua inclusão no sistema literário. Produção da literatura para diferentes faixas etárias. Análise de obras. Organização e produção de materiais pedagógicos relativos a projetos de formação de leitores em sala de aula, na biblioteca e na comunidade. Fonte: https://ufmg.br/cursos/graduacao/2353/91064 .
UnB	Literatura e educação	O papel do formador do texto literário. A prática do ensino de literatura infanto-juvenil: histórico, aspectos teóricos, autores e obras. Os contos de fadas. A poesia para crianças. Poesia e escola. A ilustração nos livros infantis. Os livros sem texto. O papel do professor na formação do leitor. Fonte: https://sigaa.unb.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf;jsessionid=71626DCD31B0BB419371200E645581AC.sigaa08 .
UFGD	Educação e Literatura	Conceitos introdutórios para o estudo da literatura. Autoria, recepção e obra literária. A literatura numa perspectiva educacional. O lugar da literatura infanto-juvenil. Fonte: https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/COGRAD/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CEPEC%20235-2018%20altera%20PPC%20Pedagogia.pdf .
UFMT	Literatura Infantil/Pedagogia	Fundamentos e história da literatura infantil. Letramento literário. Gêneros textuais. Produção da literatura infantil. Habilidades necessárias ao ler e ao contar histórias. Fonte: https://www.google.com/search?q=matriz+curricular+Pedagogia+UFMT&sxsrf=AJOqlzWomKrovWBcaJ4ojzYcN-94k6eB9A%3A1674583561991&ei=CR7QY8eYPMXd5OUPtJemgAM&ved=0ahUKEwiHwe_y5eD8AhXFLrkGHbSLCTAQ4dUDCA8&uact=5&oq=matriz+curricular+Pedagogia+UFMT&gs_lcp=Cgxnd3Mtd2l6LXNlcnAQAzIGCAAQFhAeOgcIlxCwAxAnOgoIABBHENYEELADsgQIQRgASgQIRhgAULMEWN0HYKYKaAFwAXgAgAGHAYgBjAKSAQMwLjKYAQCgAQHIAQnAAQE&scient=gws-wiz-serp .
UFMS	Literatura Infantil	Introdução à Literatura. Manifestações clássicas da literatura. Condições sócio-culturais. Leitura e cultura. Literatura infantil. Formação cultural do leitor. Crítica literária. Prática literária. Fonte: https://cptl.ufms.br/estrutura-curricular-pedagogia/ .
UFES	Literatura Infantil e Juvenil	Estudo de obras e autores representativos do gênero, destacando-se suas características gerais e sua inserção no contexto histórico nacional e internacional. A problemática do gênero; sua historicidade e relação com a Pedagogia. A Literatura infantil no contexto da escola brasileira atual. Literatura Infantil e Ideologia. Texto e imagem nos livros infantis. Fonte: https://ce.ufes.br/sites/ce.ufes.br/files/field/anexo/organizacao_curricular_noturno_682_-_2018.pdf .
UFRN	Literatura Infantil I	Fundamentos da literatura infantil: aspectos históricos, teóricos e metodológicos, com a finalidade de preparar professores formadores de leitores em ambiente escolar, articulando pesquisa, ensino e extensão. Fonte: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/componentes/resumo.jsf .

UNIFAP	Literatura Infanto-Juvenil	A literatura infanto-juvenil: conceito e evolução. A relação entre cultura popular e a literatura. A influência e a importância da literatura infanto-juvenil para o ensino e a aprendizagem no ensino fundamental. A literatura infanto-juvenil brasileira: principais autores. O conto de fadas, a narrativa e teatro infanto-juvenil. O livro didático e a literatura para crianças. Experiências e projetos de ensino da literatura infanto-juvenil nas séries iniciais do ensino fundamental. Fonte: https://www2.unifap.br/pedagogia/ementas/ .
UFAM	Literatura Infantil	Fundamentos históricos: invenção da infância, o nascimento da escola moderna e os sistemas literários nacionais. Gêneros de textos literários destinados à infância. Princípios teórico-metodológicos para o trabalho com a literatura infantil. Leitura e análise de obras literárias clássicas destinadas às crianças e de propostas de trabalho com a literatura infantil. Fonte: https://faced.ufam.edu.br/ementas/curriculo-2019.html .
UFOPA	Literatura Infanto-Juvenil	A literatura infanto-juvenil no âmbito da literatura: aproximações e especificidades. História e característica da literatura infanto-juvenil. Temáticas e estilos. Aspectos lúdicos e formativos da literatura infanto-juvenil. Ideologia e valores nas histórias para crianças e jovens. Riscos do didatismo e do reducionismo. Clássicos da literatura infantil e literatura infantil contemporânea: seleção e análise de livros. Fonte: https://sigaa.ufopa.edu.br/sigaa/public/curso/relatorio_curriculo.jsf .
UNIR	Literatura Infanto-juvenil	O conceito de Literatura Infantil. A Literatura Infantil entre o adulto e a criança. Gêneros na Literatura Infantil. A nova concepção de Literatura Infanto-Juvenil. Histórico da Literatura Infantil: Universal e Brasileiro. A Literatura Infantil e Infanto-Juvenil hoje. Tipologias das histórias infantis. Análise crítica e interpretativa textual e contextual de expressão textos (poesia e prosa) Infanto-Juvenil na literatura. Fonte: https://letrasguajara.unir.br/uploads/47327670/arquivos/DO_IV___Literatura_Infanto_Juvenil_1749931336.pdf .
UFR	Literatura Infantil	Fundamentos e história da literatura infantil. Letramento literário. Gêneros e subgêneros literários. Fonte: https://ufr.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/01/PPC_Pedagogia.pdf .
UFBA	Literatura infanto-juvenil	Estudo de textos destinados ao público infanto-juvenil e de estratégias de ensino que discutam a problemática da leitura. Fonte: https://alunoweb.ufba.br/SiacWWW/ExibirEmentaPublico.do?cdDisciplina=LETC37&nuPerInicial=20052 .
UFRB	Literatura infanto juvenil -	Apesar da disciplina constar na grade curricular do curso, ela não possui seu programa cadastrado. Fonte: https://sistemas.ufrb.edu.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/2815613?jsessionid=6552E0F18FECC3DDAD63FF0FF6947144.srv4inst1 .
UNILAB	Educação Infantil nos países da integração	Infância e educação nos países da integração: concepções, políticas e práticas. A construção social da criança. O processo de alfabetização. Estudos e análise crítica da prática docente e da gestão em creches e escola de educação infantil. Literatura infantil nos países da integração. Observação, participação no planejamento, docência e avaliação do processo ensino aprendizagem na educação infantil. A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais. Práticas lúdicas e diversidade cultural nos países da integração. Fonte: https://www.google.com.br/search?q=grade+curricular+pedagogia+unilab&sxsrf=AJOqlzVUrQzHazQTYXS7Ii41MYZ92MK_Q%3A1674585651153&ei=MybQY7aBCdnQ1sQP042ggAc&oq=grade+curricular+pedagogia+Unila&gs_lcp=Cgxnd3Mtd2l6LXNlcnAQAARgAMgUIIRCgATIFCCEQoAEyBQghEKABMgUIIRCgATIICCEQFhAEEB0yCAghEBYQHhAdOgoIABBHENYEELADOGQIIxAnOgUIA

		BCABDoHCAAQDRCABDoICAAQCBaEaE1KBaHbGABKBAhGGABQ9AVYkBFgox9oAXAAeACAAbwBiAGVBJIBAzAuNJgBAKABAcgBCMABAQ&scient=gws-wiz-serp.
UFCA	Educação e literatura infantil	A literatura infantil e sua riqueza simbólica. A literatura infantil como ferramenta de estímulo à imaginação e à aquisição da oralidade e da escrita. As revistas em quadrinhos (HQs) e sua possibilidade de utilização pedagógica séries iniciais do Ensino Fundamental. Disponível em: https://www.ufca.edu.br/cursos/graduacao/pedagogia/#accordion-1 .
UFAL	Literatura Infantil	Leitura e análise de obras da literatura infanto-juvenil voltadas para a ação e papel do professor como leitor para/com seus alunos, visando o tratamento didático que considere o lúdico, a literatura de tradição oral, e a formação do gosto literário, desde a Educação Infantil até os anos iniciais do ensino fundamental. Disponível em: https://cedu.ufal.br/pt-br/graduacao/pedagogia/institucional/projeto-pedagogico/2019/view .
UFC	Literatura Infantil e Educação para criança	Apesar das disciplinas constarem na grade curricular do curso, ela não possui seu programa cadastrado. Disponível em: https://si3.ufc.br/sigaa/public/curso/relatorio_curriculo.jsf .
UFT	Literatura Infanto-Juvenil	Literatura infanto-juvenil: história, teoria e crítica. Origens orientais até a configuração definitiva no século XIX: fontes inaugurais. Formação da Literatura infanto-juvenil brasileira: do folclore à obra de Monteiro Lobato. Período pós-Lobato. O lúdico, poético e as minorias na literatura infanto-juvenil. Literatura Infantil no processo de alfabetização. A literatura, o jovem e a sociedade. Os meios de comunicação de massa e o livro. Perspectivas da pesquisa em literatura infantil. Análise crítica de obras. Disponível em: https://docs.uft.edu.br/share/s/mFIFHsXKRfmeI2KkZkM2bQ .
UFLA	Literatura Infanto-Juvenil	Considerações sobre as especificidades da literatura infantil e infanto-juvenil a partir do sincretismo de linguagens. Literatura e performance: inscrição do corpo e da memória nas formas do narrar e do ler, visando a iniciação ao universo da literatura. Reflexão sobre a função pedagógica e o diálogo com outros saberes, bem como sobre questões ligadas à diversidade cultural, presente nos diferentes objetos artístico-literários, visando a experiência estética e a afetividade na infância e na adolescência. Disponível em: https://sig.ufla.br/modulos/publico/matrizes_curriculares/index.php .
UFSJ	Literatura Infantil	Literatura infantil no processo de alfabetização. Contos tradicionais. Folclore infantil brasileiro. Literatura na escola: recuperação e contribuições para a formação do cidadão. Disponível em: http://grad.nead.ufsj.edu.br/pedag/site/images/pdf/Matriz_curricular/MATRIZ_CURRICULAR_PEDAGOGIA.pdf .
UFRJ	Literatura Infantil	Literatura infantil, imaginação criadora e produção de cultura; leitura literária e outras leituras; história da literatura infanto-juvenil no Brasil; escolarização da literatura e letramento literário; formação de leitores literários; indústria cultural e literatura infantil; o mercado editorial e a escola: a produção atual de literatura infanto-juvenil. Texto e ilustração. Literatura, cinema e novas tecnologias. Disponível em: https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/B137164D-92A4-F79F-3C28-DD379D8B0991.html .

UFSC	Ensino de Literatura Infantil nas Séries Iniciais	A Literatura Infantil nas Séries Iniciais; A Literatura Infantil e suas fontes: contos feéricos e (re) leituras; Monteiro Lobato e a renovação do gênero; tendências contemporâneas: estética e indústria cultural; o imaginário e o real; o humor e o poético nos textos para crianças. Disponível em: https://pedagogia.paginas.ufsc.br/files/2013/07/Curriculo-1995-com-ementas-1.pdf .
	Literatura Infância Docente	Conceito e história da Literatura para infância. A literatura como forma de arte. Gêneros literários para infância. O diálogo texto e ilustração: do clássico ao contemporâneo. A literatura e a educação para as relações étnico-raciais. Proposições didático-metodológicas para o trabalho com a literatura na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Disponível em: https://pedagogia.paginas.ufsc.br/files/2020/09/Pedagogia-Curr%C3%ADculo-do-Curso.pdf .
UFFS	Literatura Infanto-Juvenil	Apesar da disciplinas constarem na grade curricular do curso, ela não possui seu programa cadastrado. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/cursos/graduacao/pedagogia/grade-curricular .
UNIVASF	Literatura Infanto-Juvenil	Conceituação, origem e desenvolvimento do gênero. Descrição dos subgêneros literários. História da literatura infanto-juvenil e estudo singularizado de textos representativos. A ilustração do texto infanto-juvenil e a educação. A literatura infanto-juvenil e o significado social para a criança. Do imaginário ao real. Critérios de seleção de textos, procedimentos metodológicos e sugestões de atividades pedagógicas. Papel do professor como animador de leitura. Disponível em: https://portais.univasf.edu.br/sead/cursos/licenciatura-em-pedagogia-1/planos-de-disciplina/PlanodedisciplinLiteraturaInfantoJuvenil.pdf
UFV	Literatura Infantil	Literatura infantil. A literatura infantil brasileira. Critérios de seleção de textos infantis. A poesia. O conto. A ilustração no livro infantil. A literatura infantil na biblioteca e na sala de aula. Disponível em: https://www3.dti.ufv.br/dti/catalogo/programa-analitico/28155 .
UFSM	Literatura Infantil	Utilizar o livro infanto-juvenil em sala de aula, considerando as suas potencialidades pedagógicas. Caracterizar o lugar da literatura infanto-juvenil na formação de hábitos da leitura, vinculando os mesmos ao atendimento dos interesses cognitivos e estéticos do educando. Disponível: https://www.ufsm.br/ementario/disciplinas/LTV1048 .
UNIPAMPA	Literatura Educação	Literatura, leitura e aprendizagem. A concepção escolar de leitura. O professor – leitor na constituição de leitores. A literatura infantil no Brasil. Leitura de diferentes gêneros textuais. A importância da leitura na sala de aula. Disponível: https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/pedagogia/files/2011/04/ementas_bibliografia.pdf
FURG	Literatura Infantil e Juvenil	Caracterização da literatura infantil e juvenil. Evolução histórica da literatura infantil e juvenil. Características estruturais dos textos narrativos, da produção poética e dramática. Aparecimento, evolução e consolidação da literatura infanto-juvenil no Brasil. A literatura infantil e o ensino. Disponível em: https://prograd.furg.br/images/PPC-Pedagogia.pdf .

Elaborado pela autora com base nas informações fornecidas pelos sites oficiais das universidades, 2022.

O quadro 14, por sua vez, apresenta as instituições que não apresentaram nenhuma disciplina dedicada à formação em literatura infantil.

Quadro 14 – Universidades federais sem oferta de disciplinas em literatura infantil

Instituição	Informações
UFG	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.fe.ufg.br/n/89-graduacao-pedagogia-grade-curricular .
UFcat	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/2/o/Matriz_Curricularpedagogia.pdf .
UFJ	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://pedagogia.jatai.ufg.br/p/2031-matriz-curricular .
UFSE	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://catalogo.uesb.br/cursos/pedagogia-lic-vc/20121_mat_pedagogia .
UFPB	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/resumo_curriculo.jsf .
UFCE	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://www.cfp.ufcg.edu.br/PPC_2009_4Versao_FINAL.pdf .
UFPE	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39399/0/PROJETO+PEDA/2bc1bdab-837f-4c06-9bf7-adfdb0dc4035 .
UFPI	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://sigaa.ufpi.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/92485 .
UFS	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=320229 .
UFMA	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/86229 .
UFAC	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://portal.ufac.br/ementario/curriculo.action;jsessionid=EE7E2A2D1B48D4E20559D403DFDA4E7C?v=231 .
UFPA	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://sigaa.ufpa.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/153314 .
UNIFESSPA	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://faced.unifesspa.edu.br/images/PPC_PARFOR_2015_compressed.pdf .
NIFAL-MG	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://academico.unifal-mg.edu.br/sitecurso/arquiositecurso.php?arquivoId=296 .
UFJF	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www2.ufjf.br/uabpedagogia/wp-content/uploads/sites/280/2009/11/Matriz-Curricular-Pedagogia-licenciatura-a-dist%C3%A2ncia-UFJF.pdf .
UFOP	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://ichs.ufop.br/sites/default/files/ichs/files/matrixpedcurriculo_1_2.pdf?m=1592332904 .
UFRRJ	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://r1.ufrj.br/graduacao/arquivos/docs_curso/matrix/SEROPEDICA/27_lic_pedagogia_matrix_2010.pdf .
UFSCAR	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.pedagogia.ufscar.br/o-curso/matrix-curricular .
UNIFESP	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.unifesp.br/campus/gua/images/Apoio_Pedagogico/matrizes/atualizado/Matriz_Pe .

	dagogia_atualizado_novembro_2019.pdf.
UFU	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://www.faced.ufu.br/system/files/conteudo/projeto_pedagogico_do_curso.pdf .
UFABC	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.ufabc.edu.br/images/stories/comunicacao/Boletim/consepe_ato_178_anexoi_projeto_pedagogico.pdf .
UNIRIO	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://www.unirio.br/escoladeeducacao/arquivos/graduacao/FluxogramaPedagogia2008.1.pdf .
UFTM	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.uftm.edu.br/pedagogia .
UFVJM	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://www.ufvjm.edu.br/prograd/estruturas-curriculares.html .
UFF	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://app.uff.br/iduff/consultaMatrizCurricular.uff .
UFRR	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://carreiras.stoodi.com.br/cursos/pedagogia-1395/ .
UNIR	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://portal.ifro.edu.br/images/Campi/Zona_Norte/documentos/Lic.emPedagogia/Matriz_curricular_curso_de_pedagogia_uab_para_o_site.pdf .
UFRPE	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://lp.ufrpe.br/sites/lp.ufrpe.br/files/Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20do%20Curso%20de%20Licenciatura%20em%20Pedagogia_0.pdf .
UFERSA	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://sistemas.uftm.edu.br/integrado/?to=RTZjcGZxTGFsSkFOOXRhSkpVdm5ELzBmWjZPUjNwZVNDdzA3NzFoRzcxeFREdkl2ZlIla25YaklsN0lFMEJ3MHVWQ2ZDVjFiTIFCRXRiUy9jR1k4dDRSU3JtSlk0WUhCUXhXdld4VlpXbFJhNitTN1ZSbm9yQVZycWJidWE2QmhDOHh3RmFPVVE4dEpuVTZrbEtVY1Bvbmf5VmVQVHMxUm4N25ZOENPbVRGWkJOm0R4U3NmSmJzS2lCSFNHQUZX&secret=uftm .
UFOB	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://ufob.edu.br/ensino/graduacao .
UFRA	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://sigaa.ufra.edu.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=4259082 .
UNIFEI	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: file:///C:/Users/123ju/Documents/Doutorado/ppc_fisica_ead_unifei.pdf .
UFCSPA	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.ufcspa.edu.br/estude-na-ufcspa/graduacao/conheca-os-cursos .
UFPEL	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://institucional.ufpel.edu.br/cursos/cod/1900 .
UFPR	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://educacao.ufpr.br/matriz-curricular-pedagogia-presencial/ .
UFRGS	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=341 .
UFAPE	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://ufape.edu.br/CCLPE.CAMUS .
UFDPAr	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://ufdpar.edu.br/ .
UFNT	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: http://ufnt.edu.br/pagina-exemplo/cursos-de-tocantinopolis/ .
UNILA	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://portal.unila.edu.br/graduacao .
UFS	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em: https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=320232 .
UTFPR	Nenhuma disciplina encontrada. Disponível em:

http://www.utfpr.edu.br/cursos/graduacao#b_start=20.
--

Elaborado pela autora com base nas informações fornecidas pelos sites oficiais das universidades, 2022.

A verificação resultou em 27 disciplinas relacionadas à literatura infantil e literatura infanto-juvenil oferecidas em universidades federais por todas as regiões do país. Contudo, ao considerar, numa segunda verificação, apenas as disciplinas que trazem em seus títulos as palavras “literatura infantil”, obteve-se apenas oito disciplinas.

3.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DADOS LEVANTADOS

De acordo com os resultados obtidos pelo levantamento realizado nos bancos de dados das plataformas verificadas (CAPES/IBICT/SciELO), observou-se que na primeira década dos anos 2000 houve um crescente interesse na área acadêmica pelo tema literatura infantil em seus mais variados aspectos. O resultado geral das buscas chegou ao número de 4.852 publicações durante o período de 2000 a 2020, havendo maior número de pesquisas na primeira década investigada. Nesse sentido, ao dividir essa quantidade pelos 20 anos delimitados obteve-se uma média de publicações de aproximadamente 40 pesquisas por ano. Essa primeira verificação indicou que há pesquisadores preocupados com a formação sobre literatura infantil em suas mais variadas nuances nos programas de graduação brasileiros.

Refletindo sobre a segunda etapa de verificação, título a título, critério escolhido por esta pesquisa por causa da relevância das palavras que compõem o título de uma publicação, indicando a presença, de fato, da literatura infantil na produção acadêmica no período investigado, chegou-se a uma conclusão diferente: o resultado encontrado foi de 122 publicações e ao dividir essa quantidade ao longo das duas décadas, chegou-se a uma média de seis pesquisas por ano. Diante do resultado geral, considera-se que houve um número muito menor de pesquisas que investigaram a escrita para crianças especificamente e a colocaram como ponto principal em seu texto. Vale esclarecer que isso refere-se ao fato de que as pesquisas que não trouxeram as palavras literatura + infantil especificamente em seus títulos, mesmo havendo menção a elas em seus resumos e palavras-chave, provavelmente elegeram outro aspecto como mais importante em seus textos de acordo com os critérios estabelecidos para a investigação.

Todos os grupos de pesquisas apresentados aqui se dedicam ao tema literatura infantil e juvenil e suas atuações não se resumem apenas às pesquisas teóricas e internas de seus membros, uma vez que promovem e realizam eventos e projetos sociais voltados à formação de professores e alunos. Muitas publicações provieram dos seminários e encontros acadêmicos realizados por esses grupos de pesquisa.

A investigação na grade curricular dos cursos de Pedagogia revelou a presença de oito cursos direcionados à formação sobre literatura infantil especificamente, 27 resultados que traziam em seu título referência à formação sobre literatura infanto-juvenil e ausência de disciplinas sobre o tema nos cursos de 42 instituições verificadas. Logo concluiu-se que a preocupação com a formação de professores sobre essa temática vem acontecendo, mas ainda é pequena. Considerando que é na condição de obrigatoriedade que uma área estabelece sua importância dentro de um currículo, a formação para o trabalho com a literatura infantil ainda percorre um caminho de luta e reconhecimento no ensino superior.

Os dados relacionados nesta tese desenharam um breve panorama da presença da literatura infantil no meio acadêmico brasileiro nas últimas duas décadas, indicando o interesse ascendente de pesquisas dedicadas a esse campo, mas também revelando a ainda incipiente presença nos currículos de formação de professores no ensino superior de maneira obrigatória. Sabe-se que o currículo é uma instância institucional acadêmica de poder e que a literatura infantil ainda vem lutando por sua legitimação nesse espaço.

Segundo Lajolo e Zilberman (2010), a literatura infantil ganhou *status* acadêmico nas últimas décadas do século passado e assim foi oferecendo-se enquanto campo de investigação original e estimulante para os estudos literários. As autoras alertaram que o panorama cultural das últimas décadas sofreu alterações profundas.

Sem deixar de colaborar para a formação do leitor e, com isso, responder de algum modo às expectativas nela depositadas, a literatura infantil e juvenil do Brasil do século XXI tem buscado investir em modos originais e instigantes de expressão. Resiste, por esse meio, a meramente dobrar-se às exigências de seus financiadores, públicos e privados, ao mesmo tempo em que requer e forma um leitor inteligente, capaz de interagir com obras criativas e inovadoras. (ZILBERMAN, 2010, p.84).

Ao destacar essa transformação nos modos originais e instigantes de expressão da literatura infantil e juvenil nas últimas décadas, as autoras levam a pensar como o desenvolvimento da área acadêmica também foi influenciado por isso, tornando a literatura infantil e juvenil objeto de cursos e pesquisas, como se pensa ter comprovado pelo levantamento feito nesta pesquisa. Dessa maneira, por mais que as exigências do mercado editorial sejam fundamentadas em fins meramente lucrativos, a área acadêmica não pôde ignorar esse fenômeno, voltando seu olhar para essa produção literária e abandonando

a simples transposição de procedimentos e epistemologias desenvolvido/as a propósito da literatura não infantil, o trabalho em andamento com livros para crianças e jovens vem encontrando suas próprias categorias de análise. Particularmente a visibilidade e importância da materialidade do livro voltado para leitores não adultos pode, inclusive, invertendo a tendência até hoje manifestada pelos estudos literários, patrocinar bem-vindos avanços nos estudos literários *tout court*, o que é marca decisiva da definitiva maturidade da literatura brasileira para crianças e jovens. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 158-159).

Portanto, pode-se dizer que o andamento dos tempos, a própria história vem suscitando a demanda pelas pesquisas sobre literatura infantil e por sua vez a área acadêmica assume essa perspectiva de alargamento de horizontes na direção da arte literária produzida para as crianças.

3.5 EVENTOS LITERÁRIOS

Considerando que eventos acadêmicos podem quebrar o isolamento entre pesquisas que abordam as mesmas discussões e promover uma troca positiva entre pesquisadores, culminando em um enriquecimento sobre os temas discutidos em âmbito nacional, e que eventos literários destinados à literatura adulta já acumulam grande tradição, a presença ou não da literatura infantil nesses congressos, seminários e conferências nacionais ou internacionais pode indicar qual seu lugar de importância e reconhecimento perante a Academia, algo que ela vem ocupando nas últimas duas décadas. No formato de seminários, congressos, feiras e conferências nacionais e internacionais, esses eventos têm sido organizados por todo Brasil.

De fato, os eventos são oportunidades para que pesquisadores envolvidos com a literatura infantil e juvenil em diálogo com os estudos da leitura, das práticas educativas e formação do leitor podem dialogar e trocar experiências sendo importantes fontes de informação e intercâmbio de conhecimentos. Segundo Campello (2000), os eventos podem desempenhar diversas funções, e uma delas é que eles podem refletir o estado da arte em meio ao panorama de determinada área. Esse aspecto é o foco principal ao relacionar nesta pesquisa a presença da literatura para crianças nas últimas décadas.

Nesse sentido, a Feira Literária Internacional de Paraty (FLIP), realizada anualmente desde 2003, tem em cada edição uma homenagem a um escritor brasileiro. Acontece na cidade fluminense de Paraty, a feira se materializa por meio de oficinas literárias, discussões e eventos paralelos. Em 2004, como parte do programa educativo da FLIP, foi criada a Flipinha, um evento paralelo que difunde a literatura entre o público infantil e se estende por ações permanentes durante todo ano; e a FlipZona³⁰, direcionada a jovens entre 13 e 20 anos, estudantes de escolas públicas e privadas das zonas rural e urbana do município, que a partir da produção multimídia se aproximam do universo literário com ações que convergem literatura, patrimônio cultural local, educação midiática e novas tecnologias. Esses nichos da

³⁰ Fonte: <https://app.benfeitoria.com/projeto/educativoflip>.

feira buscam incentivar a leitura entre alunos e professores da rede escolar de Paraty por meio de rodas de conversa com autores, apresentações artísticas e oficinas.

Particularmente, parece sintomático o fato de uma feira, que se denomina literária, sentir a necessidade de criar dois eventos paralelos para incluir a literatura infantil e juvenil em sua programação. Tal fato, em uma análise própria, mostra ainda a posição que ocupa a literatura para crianças e jovens em relação à literatura adulta na organização do evento, principalmente, o fato de que quando se trata da literatura para crianças ou jovens deve-se, necessariamente, relacioná-las a ações educativas. Nesse sentido, o lugar da literatura infantil e juvenil nesse evento de nível internacional é aquele ancorado em uma perspectiva e abrangência pedagógica.

A Bienal Internacional do Livro de São Paulo, por sua vez, teve sua primeira edição bancada exclusivamente pela CBL em 1970. Inspirada nas tradicionais feiras europeias de livros da França, Alemanha e na Itália, a Bienal paulista foi ao longo de cada edição se aprimorando e alcançando grandes resultados numéricos, seja no volume de vendas de livros ou na sua capacidade de atrair milhares de visitantes. Trata-se de um evento do mercado editorial que tem por finalidade a venda de livros, reunindo as principais editoras, livrarias e distribuidoras do país³¹. Nesse sentido, ela funciona como uma superexposição da produção literária do último ano em grande escala.

A literatura infantil também tem lugar de destaque na programação da feira. Na última edição³² (julho de 2022), a Bienal ampliou as atividades destinadas às crianças em seu “Espaço Infantil”. Foram organizadas 28 atividades, chamadas de “educativas” para esse público: oficinas temáticas, narração de histórias e atividades que envolviam as crianças e seus familiares. A curadora³³ do Espaço Infantil afirmou que acreditava que fosse a parte mais importante de todo evento, pois lá é que estavam os “futuros leitores” e que também poderiam apresentar às crianças o livro como um “objeto poderoso de conhecimento”.

O Rio de Janeiro também realiza sua versão da Bienal Internacional do Livro, no entanto, ela não será esmiuçada aqui.

Diferente dos dois eventos citados, iniciativas como a Festa Literária das Periferias (Flup) surgem com uma proposta mais inclusiva em relação ao seu público, autores e

³¹ <https://www.bienaldolivros.com.br/pt-br/a-bienal.html>.

³² Informação verificada no site oficial da Bienal: <https://www.bienaldolivros.com.br/>.

³³ Informação contida na matéria publicada na página <https://www.guarulhoshoje.com.br/2022/06/22/bienal-do-livro-de-sao-paulo-da-voz-as-criancas-no-espaco-infantil/>.

publicações. Segundo o site³⁴ oficial do evento, ela é uma festa literária internacional cuja principal característica é acontecer em territórios tradicionalmente excluídos dos programas literários na cidade do Rio de Janeiro. A Flup é precedida por um processo formativo, que já resultou na publicação de 22 livros de autores das periferias, característica que a torna única nesse segmento. O site da feira destaca alguns autores que passaram por essas formações, como Ana Paula Lisboa, Jessé Andarilho, Rodrigo Santos e o fenômeno Geovani Martins, jovem morador da Rocinha, cujo livro de estreia foi traduzido para mais de 10 países. E ainda afirma que se pode atribuir à Flup a emergência da primeira geração de escritores oriundos das favelas cariocas.

O evento já conta com nove edições em 2022 e foi reconhecido por meio de vários prêmios importantes como o “Faz diferença” de 2012, o “Awards Excellence” de 2016, o “Retratos da Leitura” de 2016 e o “Jabuti”, na categoria Fomento à Leitura, respectivamente outorgados pelo jornal “O Globo”, pela London Book Fair, pelo Instituto Pró-Livro e pela CBL. Na edição de 2022, a Flup contou com uma programação destinada às crianças: “Programação Afro-afetiva para infância”, que foi composta por um ciclo diário de atividades que dialogavam com os conceitos propostos por Azoilda Trindade, identificada como fonte de inspiração da autora homenageada pelo evento: Sonia Rosa, bem como com todas as pessoas que pensam sobre uma infância negra potente. Os temas da circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, cooperativismo, memória, ludicidade, energia vital e oralidade foram norteadores desse ciclo de atividades.

Em São Paulo, outra iniciativa semelhante à FLUP, segundo matéria publicada no site Outras palavras³⁵, de autoria do jornalista Eleilson Leite, é a Câmara Periférica do Livro (CPL), criada pela ONG Ação Educativa com o objetivo de viabilizar, dimensionar e apoiar o recente movimento de editoras e selos editoriais independentes situadas e atuantes nas periferias de São Paulo. Para além de suas ações voltadas para o mercado editorial, essa iniciativa indica o quanto o livro tem espaço importante no cotidiano da periferia do estado.

Por último, na contramão das grandes feiras e eventos literários internacionais, a partir dos anos 2000 surgiram saraus literários importantes nas periferias do estado de São Paulo, como o Cooperifa, um dos pioneiros, o que incentivou o surgimento de muitos outros recitais de poesia por diversos bairros. Conforme divulgado na matéria, segundo o levantamento da Casas das Rosas em 2008, eles chegaram a acontecer em mais de 40 locais.

³⁴ Site oficial da Flup 2022: <https://www.flup.net.br/>.

³⁵ Literatura periférica, borbulhante e singular. Fonte: <https://outraspalavras.net/poeticas/literatura-periferica-borbulhante-e-singular>.

Esses espaços, considerados alternativos, foram formando leitores, escritores, editoras e selos editoriais, e cerca de 300 livros foram publicados por eles no período de 2004 a 2018, por meio de fomento público e de forma independente. Os Slam – *Slam Poetry*, por exemplo, considerados como uma nova modalidade de recital de poesia por meio das batalhas de rimas faladas, contribuíram para a expansão do movimento literário nas periferias. A matéria informa que segundo informações divulgadas pelo Serviço Nacional do Comércio (SESC) em dezembro de 2018, no Brasil existiam mais de 100 *slams*, sendo 40% deles em São Paulo. Afirma ainda que as publicações de coletâneas produzidas pelo gênero já chegam a 20 livros³⁶.

Apesar dos saraus e *slams* serem eventos protagonizados pelo público juvenil/adulto, eles também incentivam a leitura pelas crianças pequenas. O sarau da Cooperifa realizou mais de 11 edições de sua mostra cultural e escolas de Educação Infantil participaram efetivamente da programação, como no caso da Escola Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector³⁷, que aproveitou as sessões de contação de histórias. Outra iniciativa direcionada ao público infantil foi o “Sarauzin”, em matéria publicada na página do Blog da Letrinhas³⁸, o evento é descrito como uma oportunidade preciosa das crianças entrarem em contato com a literatura. Realizado geralmente em espaços educativos na periferia, um palco é montado para o evento e as apresentações trazem textos de autores, como Elias José, José Paulo Paes e Sérgio Capparelli, além das intervenções criadas coletivamente com canções típicas da infância.

Segundo matéria publicada pelo jornalista Felipe Lindoso³⁹, nos últimos 15 anos houve transformações aceleradas no ambiente literário, surgindo uma quantidade expressiva de eventos puramente literários em quase todos os estados do país. No caso de São Paulo, o jornalista informa que a proliferação de oficinas de criação literária e de encontros entre leitores e autores multiplicaram-se, seja nos auditórios das grandes livrarias ou em instituições como o Sesc, a Casa do Saber, a Escola São Paulo, entre outros.

Os eventos descritos acima possibilitam debates e discussões intelectuais de alto nível e, ampliando a constatação de Lindoso, o surgimento dos saraus literários e feiras literárias

³⁶ Fonte: <https://outraspalavras.net/poeticas/literatura-periferica-borbulhante-e-singular>.

³⁷ Informações contidas na matéria publicada no site da produtora Periferia em Movimento (Fonte: <https://periferiaemmovimento.com.br/na-escola-criancas-experimentam-a-literatura-de-diferentes-formas/>).

³⁸ <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Pedagogia-do-sarau-o-direito-a-fabulacao>.

³⁹ Felipe Lindoso é jornalista, tradutor, editor e consultor de políticas públicas para o livro e leitura. Foi sócio da Editora Marco Zero, diretor da Câmara Brasileira do Livro e consultor do Centro Regional para o Livro na América Latina e Caribe, órgão da Unesco (Fonte: <https://www.publishnews.com.br/materias/2012/08/07/69702-bienal-do-livro-de-sao-paulo-de-onde-vem-para-onde-vai>).

nas periferias tornaram-se importante via de acesso pelos autores e leitores periféricos à literatura de modo geral.

Claro que os exemplos trazidos aqui representam uma ínfima amostra do efervescente cenário dos eventos literários realizados por todo país, mas que servem ao objetivo de identificar que a literatura infantil tem espaço nessas organizações. Ainda que seja sempre numa perspectiva educacional, a escrita para crianças é reconhecida em sua importância para a formação dos pequenos leitores em suas programações. Sejam os promovidos por instituições privadas, com fins lucrativos, ou aqueles promovidos por instituições acadêmicas ou não, ou em espaços periféricos, o fato é que a escrita para as crianças já não pode ser mais ignorada em seus empreendimentos.

4 A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE LITERATURA INFANTIL E A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL DESDE A PROMULGAÇÃO DA LEI N. 10.639/03

Inicia-se a reflexão sobre a produção acadêmica relacionada à literatura infantil e à educação para as relações étnico-raciais quando a Lei n. 10.639, no ano de 2003, e a Resolução CNE/CP n. 01, de 17 de junho de 2004, que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são publicadas. Consideram-se essas legislações como um marco importante para basear o levantamento feito nesta tese, pois elas atuaram como potencializadoras de investigações e reflexões sobre o tema no meio acadêmico.

Utilizar-se-á os mesmos bancos de teses e artigos citados no capítulo anterior: o Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil do CNPQ/Lattes, a plataforma Capes, a BNDT e o SciELO Brasil. Contudo, no que tange à investigação de teses e dissertações, serão usados como ponto de partida os resultados de duas pesquisas que verificaram o estado da arte sobre a produção acadêmica *stricto sensu* oriunda de programas de pós-graduação relacionadas à literatura infantil e à temática étnico-racial no Brasil. Dessa maneira, otimizou-se o tempo dessa pesquisa, usando informações muito bem-organizadas pelos pesquisadores envolvidos, o que também permitiu ampliar a investigação para os anos seguintes até a atualidade.

4.1 PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA E A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL

Sobre a produção acadêmica relacionada à literatura infantil e à educação para as relações étnico-raciais, vale citar primeiramente a pesquisa “Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte” (2018), organizada por Paulo Vinícius Baptista da Silva, Kátia Régis e Shirley Aparecida de Miranda (SILVA *et al.*, 2018), que realizaram um levantamento sistematizado da produção acadêmica sobre educação das relações étnico-raciais entre os anos de 2003 a 2014, por meio de análise das teses e dissertações realizadas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação e dos periódicos Qualis A e B na área da Educação.

O estudo foi realizado por um conjunto de pesquisadores e pesquisadoras integrantes de diferentes Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), vinculados à Associação Brasileira de Pesquisadores Negras e Negros (ABPN) e sob a coordenação de pesquisadores ligados ao GT 21 – Educação e Relações Étnico-Raciais – da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

A publicação foi feita em livro nas versões física e e-book, resultado do projeto de

mesmo nome, relacionado às comemorações dos 10 anos da aprovação da Lei 10.639/2003.

Segundo a pesquisa, o levantamento de artigos, teses e dissertações foi realizado no segundo semestre de 2015 e resultou em 494 artigos, organizados em 19 categorias; além de 598 teses e dissertações, divididas em 18 categorias; e 81 livros publicados nas mesmas categorias. As categorias de análise foram “Literatura”, que resultou em 13 pesquisas entre teses e dissertações e 27 artigos (SILVA *et al.*, 2018, p. 42). O levantamento desta categoria teve como responsável a pesquisadora da UFES Débora Cristina de Araújo (já mencionada nesta pesquisa como líder do grupo de pesquisa “LitERÊtura”) e Cíntia Raquel Moreira Ribeiro, aluna de iniciação científica (UFPR). Elas publicaram o resultado em forma de artigo intitulado “Literatura e Literatura Infanto-Juvenil” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2018).

Vale observar o esclarecimento das autoras sobre as distinções que atribuíram a cada uma das categorias literatura e literatura infanto-juvenil como critério para mapeamento dos artigos:

O que se denomina aqui como “Literatura e Infanto-Juvenil” é uma divisão, quando necessária e ainda que limitada, entre estudos que analisaram a literatura dirigida para o público adulto (Literatura) daqueles que se voltaram para análise de obras para crianças e jovens (Literatura Infanto-Juvenil). É uma separação considerada relativa e com limites por sugerir de alguma maneira a ideia de que “Literatura” (sem nenhuma complementação) é naturalmente para o público adulto e, na condição de subgênero ou derivação, a “Literatura Infanto-Juvenil” seria a expressão de estudos que analisaram a literatura do universo dos “outros”: das crianças e do público jovem. (ARAÚJO; RIBEIRO, 2018, p. 348).

A justificativa apresentada pelas pesquisadoras deixa evidente que existia uma clara distinção entre a definição do que se tratava de uma escrita pertencente à “Literatura”, ou seja, aquela destinada ao leitor adulto e os textos destinados aos jovens e crianças, que seriam uma derivação desse gênero, o que demonstra a problemática adjetivação da literatura infantil já comentada nesta tese. Os resultados apresentados pelas pesquisadoras em relação aos artigos publicados encontra-se no quadro 14.

Quadro 14 – Artigos divulgados na pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018)

Referências dos artigos
ALVES, Miriam Aparecida. A literatura negra feminina no Brasil – pensando a existência . Revista da ABPN, v. 1, n. 3, nov. 2010/fev. 2011. Disponível em: < https://goo.gl/BNWBHk >.
ARAÚJO, Débora Cristina de. Ideologia e racismo: análise de discurso sobre a recepção de leituras de obras infanto-juvenis. Revista da ABPN , v. 3, n. 7, 2012. Disponível em: < http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/1081-debora-cristina-dearaujo-ideologia-e-racismo-analise-de-discurso-sobre-a-recepcao-de-leituras-de-obrasinfanto-juvenis >.

ARENA, Dagoberto Buim; LOPES, Naiane Rufino. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. Educação e Realidade , v. 38, n. 4, Porto Alegre, out./dez. 2013. Disponível em: < https://goo.gl/Xi7EwL >.
BARZANO, Marco Antonio Leandro. Griôs: a sabedoria dos velhos africanos. Ensino em Re-Vista , jan./dez. 2009. Disponível em: < https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7962/5068 >.
BOLFARINE, Mariana. A (des)integração da África pós-colonial em A Bend in the River de V.S. Naipaul. Acta Scientiarum Language and Culture , v. 32, n. 1, 2010. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/42387436_A_desintegracao_da_Africa_pos-colonial_em_A_Bend_in_the_River_de_V_S_Naipaul_The_disintegration_of_post-colonial_Africa_in_A_Bend_in_the_River_by_V_S_Naipaul >.
CARBONIERI, Divanize. O pós-colonialismo como processo e a literatura africana. Pleidade , v. 2, n. 1, jan./jun. 2008. Disponível em: < https://pleiade.uniamerica.br/index.php/pleiade/article/view/43 >.
CASTILHO, Suely Dulce de. A representação do negro na literatura brasileira: novas perspectivas. Olhar de Professor , v. 7, n. 1, 2004. Disponível em: < https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1418 >.
COSTA, Júlio César Virgínio. A literatura africana como pedagogia libertadora na prática do ensino de História. Educação Unisinos , v. 17, n. 2, 2013. Disponível em: < https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2013.172.06 >.
DEBUS, Eliane Santana Dias. A escravização africana na literatura infanto-juvenil: lendo dois títulos. Currículo sem Fronteiras , v. 12, n.1, jan./abr. 2012. Disponível em: < https://goo.gl/ShBmNZ >.
DEBUS, Eliane Santana Dias. Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira: (des)velando preconceitos. Perspectiva , v. 28, n. 1, jan./jun. 2010. Disponível em: < https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n1p191 >.
DEBUS, Eliane Santana Dias; VASQUES, Margarida Cristina. A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola. Conjectura , v. 14, n. 2, 2009. Disponível em: < https://anpof.org/periodicos/conjectura-filosofia-e-educacao/leitura/693/25308 >.
DIONISIO, Dejair. Feitiços e benzimentos: a perspectiva Banto em Ponciá Vicêncio. Revista da ABPN , v. 3, n. 6, 2011-2012. Disponível em: < https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=C7Hwx2EAAA AJ&citation_for_view=C7Hwx2EAAA AJ:UeHWp8X0CEIC >.
LARANJEIRA, José Luis Pires. A poesia 'é-sou' negra. Acta Scientiarum Language and Culture , Maringá, v. 32, n. 1, 2010. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/42386790_A_poesia_'e-sou'_negra_Negro_poetry >.
MACHADO, Serafina Ferreira. Solano Trindade: a poesia como arma humanizadora. Acta Scientiarum Language and Culture , v. 32, n. 1, 2010. Disponível em: < https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307426643014 >.
MARTINS, José Endoença. Black women's 'two-ness' in African-American literature: can black and white worlds join together? Acta Scientiarum Language and Culture , v. 32, n. 1, 2010. Disponível em: < https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/4767/5128 >.
MARTINS, José Endoença. Negrice, Negritude, Negritice: conceitos para a análise de identidades afrodescendentes nos romances O Mundo se Despedaça, de Chinua Achebe, e Chorai, Pátria Amada, de Alan Paton. Revista da ABPN , v. 1, n. 2, jul./out. 2010. Disponível em: < https://goo.gl/7d13QP >.
MARTINS, José Endoença. Traduzindo raça em ambientes pós-coloniais afro-americanos: Beloved de Morrison e suas duas amadas. Revista da ABPN , v. 3, n. 6, 2011-2012. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/349477791_transidades_textuais_literatura_negra_e_pos-colonialismo >
MORAIS, Marcelo Alonso. O estudo de paisagens culturais através da literatura de matriz africana: uma experiência na escola. Revista Brasileira de História das Religiões , v. 3, n. 9, jan. 2011. Disponível em: < http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pub_3.html >.
PALMEIRA, Francineide Santos. Representações de mulheres negras sob a ótica feminina nos Cadernos Negros. Revista da ABPN , v. 1, n. 3, nov. 2010/fev. 2011. Disponível em: < https://abpn.org.br/biblioteca-virtual/ >.

SALES, Cristian Souza. A escrita do corpo feminino negro na poesia de Miriam Alves. Revista da ABPN , v. 5, n. 9, nov. 2012/fev. 2013. Disponível em: < https://abpn.org.br/biblioteca-virtual/ >.
SANTANA, Suely Santos. Tudo nela era dependurado e todas as suas carnes flácidas: representação da mulher negra em Lima Barreto. Revista da ABPN , v. 5, n. 9, nov. 2012/fev. 2013. Disponível em: < https://abpn.org.br/biblioteca-virtual/ >.
SANTOS, Eumara Maciel dos Allisson; OLIVEIRA, Esdras Fernandes de. Amkoullel, o menino fula: o limiar da religiosidade afro-islâmica. Revista da ABPN , v. 2, n. 5, jul./out. 2011. Disponível em: < https://abpn.org.br/biblioteca-virtual/ >.
SANTOS-FEBRES, Mayra. Mais mulher que todas. Revista da ABPN , v. 1, n. 1, mar./jun. 2010. Disponível em: < https://abpn.org.br/biblioteca-virtual/ >.
SILVA, Geranilde Costa e. Literatura africana e afro-brasileira: uma experiência de pesquisa com crianças. Revista África e Africanidades , v. 3, n. 9, maio 2010. Disponível em: < https://africaeaficanidades.com.br/edicao33.html >.
SILVA, Paulo de Tássio Borges da. E quem disse que Chapeuzinho Vermelho não pode ser negra? Revista África e Africanidades , v. 2, n. 8, fev. 2010. Disponível em: < http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/Chapeuzinho_vermelho_negra.pdf >.
SOUZA, Florentina. Autorrepresentação e intervenção cultural em textualidades afro-brasileiras. Revista da ABPN , v. 1, 2010. Disponível em: < https://abpn.org.br/biblioteca-virtual/ >.
VOLTANI, Gisele Gasparelo; MARTINS, Silvia Helena. A questão racial em sala de aula. Acolhendo a Alfabetização nos países de língua portuguesa , v. 3, n. 6, 2009. Disponível em: < https://docplayer.com.br/15192854-Revista-eletronica-acolhendo-a-alfabetizacao-nos-paises-de-lingua-portuguesa-issn-1980-7686-suporte-mocambras-org-universidade-de-sao-paulo-brasil.html >.

Elaborado pela autora com base em Araújo e Ribeiro (2018, p. 368)

Aspectos interessantes foram expostos pelas pesquisadoras sobre o conjunto de artigos encontrados, como o perfil dos autores/as, no caso dos artigos voltados para o público adulto a maioria é do sexo masculino; já no caso de publicações que tratam da literatura para crianças e jovens, a maioria é do sexo feminino. Outro aspecto relevante divulgado foi a qualificação recebida pelos artigos sob a divisão entre literatura e literatura infanto-juvenil, pois os artigos com melhores classificações foram os dedicados à literatura infanto-juvenil com avaliações entre Qualis A2, B1, B2, B4 e B5.

Em relação à quantidade de publicações por ano, a pesquisa identificou um volume maior no ano de 2010.

Quadro 15 – Quantidade de artigos publicados por ano divulgada pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018)

Ano de publicação dos artigos	Quantidade
2004	1
2008	1
2009	3
2010	12
2011	2
2012	4
2013	4

Elaborado pela autora com base em Araújo e Ribeiro (2018, p. 368)

No caso das teses e dissertações, as pesquisadoras destacaram que não poderiam identificar a explícita dicotomia entre a literatura adulta e literatura infanto-juvenil, e decidiram tratar essa categoria em uma única palavra e no plural: “Literaturas”:

Mesmo considerando que, embora do ponto de vista formal, haja diferenciações entre os modos de apresentação de um texto (seja um conto, um poema ou outro gênero) para crianças e para adultas e adultos, é também possível reconhecer uma linha muito tênue nessa divisão, sobretudo quando os estudos investigados não abordam essa questão. Um exemplo é a obra *O mulato*, de Aluísio de Azevedo, captada nesta pesquisa por meio do estudo de Rosa (2013), e que poderia ser classificada, de acordo com suas características estruturais, como obra voltada para o público adulto, mas que foi analisada sobre a perspectiva da leitura feita por adolescentes de 8º ano do ensino fundamental. (ARAÚJO; RIBEIRO, 2018, p. 354).

Nessa categoria foram encontrados 13 títulos entre teses e dissertações (Quadro 16).

Quadro 16 – Teses e dissertações divulgadas pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018)

Instituição	Publicação
UFPR	ARAÚJO, Débora Cristina de. Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil . 2010. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
UFPR	VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. Literatura infanto-juvenil e diversidade . 2009. 257 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
USP	DADIE, Gilmar Aparecida Guedes dos Santos. Personagens negros, protagonistas nos livros da educação infantil: estudo do acervo de uma escola de educação infantil do município de São Paulo . 2010. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
USP	FERREIRA, Fernanda de Jesus. A redenção do corpo e da alma: a representação literária da educação dos escravizados em José de Alencar (1850-1875) . 2012. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
UNEB	OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989 . 2003. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.
UFRR	VEIRA, Verediane Cíntia de Souza de. Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil . 2010. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.
UCB	ROSA, João Martos. Representações de negros produzidas por alunos, mediadas pela leitura da obra “O Mulato” . 2013. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2013.
UFMG	SILVA, Caroline Peixoto. Machado de Assis em <i>graphic novel</i>: adaptação ou tradução? 2014. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
UFRGS	SILVA, Jomar Ricardo da. A educação da mulher em Lima Barreto . 2007. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.
UNB	SILVA, Lucilene Costa E. Meninas negras na literatura infanto-juvenil: escritoras negras contam outra história . 2012. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

UFSC	SOUZA, Roselete Fagundes de Aviz de. Khilá (des)encontros da voz na travessia Brasil-Moçambique . 2012. 457 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
UFC	VIEIRA, Lilian Cavalcanti Fernandes. Omeros: vozes de identidade cultura em Derek Walcott . 2012. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2012.
UCP	WINTER, Juliana Maria Costa Fecher. Griot na Escola: o emprego da literatura africana e afro-brasileira em uma sala de leitura . 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2012.

Elaborado pela autora com base em Araújo e Ribeiro (2018, p. 368)

Observou-se na relação de teses e dissertações acima, a produção por instituição, destacando-se a Universidade Federal do Paraná (UFPR), com o maior número de pesquisadores interessados no tema, com três publicações (Venâncio, 2009; Araújo, 2010 e Oliveira, 2010). No que se refere às publicações por ano, observou-se que o maior volume de produção foi em 2012 (Quadro 17).

Quadro 17 – Quantidade de teses e dissertações publicadas por ano divulgadas pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018)

Ano de publicação	Quantidade
2003	1
2007	1
2010	2
2011	1
2012	5
2013	2
2014	1

Elaborado pela autora com base em Araújo e Ribeiro (2018, p. 368)

No caso das teses e dissertações, as pesquisadoras também destacaram que a maioria das pesquisas foi de autoria do sexo feminino: 11; e apenas duas do sexo masculino, resultado semelhante ao que foi observado nos artigos. Para elas, isso demonstra que o interesse nos estudos sobre as relações étnico-raciais articulados à literatura e sobretudo à literatura infanto-juvenil não têm sido interesse dos homens no período observado. As pesquisadoras ainda organizaram as 13 pesquisas em duas grandes categorias: as que tratavam de análise literária e as que tratavam da escolarização da leitura.

Interessa aqui observar as informações que as autoras produziram sobre as pesquisas relacionadas à categoria “Escolarização da leitura”. Nela, as pesquisas abordaram a problemática relação da literatura e as práticas escolares, pois na Escola, a literatura, por vezes, é utilizada apenas com fins pedagógicos deixando de lado sua dimensão artística. Nesse sentido, um dos pontos evidenciados nas pesquisas foi o alerta de que não deve ser “possível considerar que uma obra literária dotada de preconceitos e estereótipos raciais contribua para a ampliação de referenciais literários, artísticos e culturais do público leitor” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2018, p. 356), sendo de extrema importância valorizar as matrizes literárias para além do cânone, que geralmente é monocultural, para o trabalho em sala de aula.

Essa constatação é muito importante quando se observam as informações trazidas pelas pesquisadoras sobre os textos que tratavam da recepção da leitura de obras com temática africanas e afro-brasileiras pelos estudantes. Infelizmente, esses textos divulgam resultados negativos, pois grande parte dos estudantes indica resistência e aversão a personagens negras das obras literárias a que foram expostos. Essa questão reforça a importância do papel que a literatura, enquanto uma forma simbólica, exerce na formação identitária dos grupos sociais.

Outro ponto destacado pelas pesquisadoras foi a denúncia de algumas pesquisas sobre a necessidade de uma adequada formação de professores para atuação com mediadores de leitura, sendo essa formação essencial para o enfrentamento do racismo no discurso pedagógico, o que também se reflete no discurso produzido pelos estudantes.

Já na subcategoria “teoria literária” foi constatado que no campo da recepção os resultados foram os mais negativos, pois denunciaram uma aversão dos estudantes à cultura, à história e à arte africana refletida na literatura, ao passo que “não gostam, não “veem” beleza artística e também consideram que a religiosidade de matriz africana – tematizada em muitas obras recentes da literatura, sobretudo infantil e juvenil – é a expressão do mal” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2018, p. 360). Nesse ponto, as pesquisadoras alertaram para a necessidade de formações adequadas para os mediadores da leitura, no caso, os professores, para o enfrentamento do racismo no discurso pedagógico, pois sabe-se que o racismo nas representações sociais não é exclusivo do campo literário, mas a literatura pode iniciar um processo de democratização nesse sentido.

E, ao mesmo tempo em que se revela como emergente, o processo de recepção da leitura de obras literárias por parte de estudantes apresenta-se como uma lacuna no campo de modo geral. Como demonstrado neste texto, apenas três dissertações investigaram em contextos escolares a recepção de obras e as práticas pedagógicas decorrentes ou não de tais leituras. A grande maioria fez análises endógenas, ou seja, o livro pelo livro. Mais do que evidenciar o racismo, o estereótipo, estigmatização ou a valorização da cultura africana e afro-brasileira ou, ainda, a beleza estética e literária nos enredos e nas ilustrações, o que os resultados dessas poucas pesquisas

demonstraram é a necessidade de investigação de como a leitora e o leitor, principalmente em formação, interpreta tais obras e quais as possibilidades de ampliação dos referenciais de mundo. Acrescenta-se o caso da educação infantil, que pouco foi considerada, tanto nas análises sobre o livro e de modo algum na recepção por parte das crianças. Quais são as crianças que protagonizam as obras destinadas à criança pequena? E como as crianças pequenas leem as obras literárias? Essas questões unem-se a outras oriundas dos estudos da infância e que vêm denunciando a omissão das pesquisas acadêmicas sobre as vozes das crianças pequenas. (SILVA *et al.*, 2018, p. 361).

Um último ponto destacado em relação às teses e dissertações analisadas por Araújo e Ribeiro (2018) foi a relação da biblioteca (da Escola ou não) com as obras literárias com temática africana ou afro-brasileira. Em alguns casos, as escolas ainda mantêm livros novos guardados e fazendo questionamentos do tipo: como ficam, então, os livros – mesmo que em quantidade diminuta com temáticas da diversidade? Onde ficam e quem os lê? E já finalizando, as autoras destacaram que não houve pesquisas que investigaram se há formações para “bibliotecárias e bibliotecários e mediadoras e mediadores de leitura sobre temas concernentes à Educação das Relações Étnico-Raciais e, por extensão, à literatura não canônica” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2018, p. 361).

A análise dos resultados referentes aos artigos sobre literatura infanto-juvenil revelou pouca diversidade de abordagens e uma maioria de textos que se dedicou à análise literária, sendo proveniente de partes de resultados de pesquisas desenvolvidas em nível de mestrado e doutorado. Indicando como um “elemento emergente”, a análise apontou como positiva a apresentação e indicação pelos autores de encaminhamentos de práticas de leitura na educação básica. A representatividade da mulher negra na literatura brasileira pelo viés de identidade e empoderamento também foi um aspecto destacado como positivo, pois essa nova narrativa contrapõe à constante trajetória de personagem feminina negra, ora ausente ora estereotipada na literatura. Mas, de maneira geral, a pesquisa elucidou que historicamente as personagens negras foram relegadas a representações sociais estereotipadas e inferiorizantes e apontam que para superar tal situação há de se difundir e apresentar à sociedade, e sobretudo à Escola, por meio de uma literatura libertária, outras representações de negros e negras em suas maneiras de ser e isso deve ser assumido também pelas políticas públicas.

Finalizando sua análise, Araújo e Ribeiro (2018) apontam um grande desafio de “convencimento dos pares”, pois elas afirmam que os professores e professoras precisam considerar o rico repertório de livros que não estão no cânone, mas que são obras que trazem diversos contextos culturais, sociais, históricos e étnico-raciais com a mesma potencialidade para a formação de leitores e leitoras.

Essa demanda explícita nas pesquisas, além de coadunar com os preceitos legais da

Educação das Relações Étnico-Raciais de “promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática” (BRASIL, 2004b, p. 31), revela-se como uma necessidade inerente ao processo de formação de leitoras e leitores, já que só se pode falar em formação quando se fala em riqueza de repertório. Quanto mais amplo for o repertório literário, maiores as chances de um público leitor que reflete e produz novas interpretações sobre o mundo à sua volta. (SILVA *et al.*, 2018, p. 368).

Expostas essas importantes contribuições que o artigo apresentou, resta fazer uma última seleção dentre as teses e dissertações apresentadas pelas autoras, que consiste em delimitar apenas os títulos que trazem os termos literatura infantil e literatura infanto-juvenil.

Quadro 18 – Teses e dissertações divulgadas pela pesquisa de Araújo e Ribeiro (2018) com os termos literatura infanto-juvenil

Instituição	Pesquisas que traziam em seu título literatura infanto-juvenil
UFPR	ARAÚJO, Débora Cristina de. Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil . 2010. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
UFPR	VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. Literatura infanto-juvenil e diversidade . 2009. 257 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
UNEB	OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989 . 2003. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.
UNB	SILVA, Lucilene Costa E. Meninas negras na literatura infanto-juvenil: escritoras negras contam outra história . 2012. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

Elaborado pela autora com base em Araújo e Ribeiro (2018, p. 368)

Dentre os 13 títulos analisados, apenas quatro fazem menção aos termos literatura infanto-juvenil em algum formato. Em nenhum título encontrou-se apenas os termos literatura infantil especificamente. Essa questão interessa muito, pois denota que a escrita para jovens recebe mais interesse acadêmico do que a escrita especialmente dedicada às crianças pequenas. Por fim, percebeu-se que os resultados apresentados pelo estudo realçam o quanto a investigação acadêmica sobre a literatura infanto-juvenil que tematiza as relações étnico-raciais no Brasil foi diminuta em relação às pesquisas dedicadas à literatura adulta.

A segunda pesquisa que foi o ponto de partida desta tese é o relatório final de Estágio Pós-Doutoral realizado pela doutora Débora Cristina de Araújo (UFES): “Relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil: a produção acadêmica *stricto sensu* de 2003 a 2015”.

Era pertinente considerar os apontamentos feitos por Araújo (2017) em seu relatório,

pois ela é uma das pesquisadoras que realizou levantamento do estado da arte da literatura e literatura infanto-juvenil, inclusive esse é um dos motivos para que ela fosse convidada a participar da publicação “Educação e Relações Étnico-Raciais: o estado da arte” (Silva *et al.*, 2018): o fato de sua pesquisa de pós-doutoramento ter como foco no estado da arte em estudos sobre literatura infantil e juvenil. Portanto, as duas publicações complementam-se.

O relatório produzido por Araújo (2017) tinha como um dos seus objetivos identificar as teses e dissertações brasileiras entre 2003 a 2015 que tematizaram sobre literatura infantil e juvenil e as relações étnico-raciais, ressaltando seu foco em especial aos grupos negro e branco. Corroborando com as escolhas desta tese, a ferramenta de busca utilizada também foi o Banco de Teses e Dissertações da Capes em grande parte dos trabalhos citados, exceto nas publicações que foram buscadas em seção própria do site do NEAB-UFPR. Como fonte secundária, a autora acessou a busca livre do *Scholar Google* (Google Acadêmico). Em sua apresentação, ela expõe com detalhes os mecanismos de buscas utilizados (termos, filtros etc.), mas não há necessidade de expor todos aqui, apenas serão indicados aqueles que a autora utilizou em consonância com o termo/busca que também foi utilizado nesta tese: “literatura infantil/ racismo”. O fato do termo “racismo” acompanhar a busca não traz nenhum equívoco para o objetivo da tese, pois o termo se relaciona às questões étnico-raciais.

O levantamento encontrou 37 estudos em nível de mestrado e doutorado, envolvendo diversas instituições públicas e privadas brasileiras e apresentados no quadro 19 (ARAÚJO, 2017).

Quadro 19 – Teses e dissertações divulgadas em Araújo (2017)

Instituição	Nome
UNB	ALMEIDA, Dalva Maria de. A menina negra diante do espelho . Dissertação (Mestrado em Literatura), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
UFES	ARAÚJO, Débora Cristina de. Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
UFSC	ARAÚJO, Débora Cristina de. Literatura infanto-juvenil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE) . Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.
UFB	BARREIROS, Ruth Ceccon. Literatura infantojuvenil afro-brasileira: uma leitura de Os Reizinhos de Congo . Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.
UFSC	BUENDGENS, Jully Fortunato. O preconceito e as diferenças na literatura infantil: um estudo de caso com base na teoria histórico-cultural . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
UEM	CARNIELLI, Rita de Cassia Lorga. A personagem e a representação de grupos sociais na narrativa juvenil contemporânea: 1999 – 2009 . Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.
UNEB	COSTA, Jurandy Vitória de Almeida. A cor da ternura: rompendo o silêncio e desvelando o racismo no contexto escolar . Dissertação (Mestrado Profissional em Letras), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.
USP	DÓRIA, Antonio Silvio Sampaio. O preconceito racial em foco: análise de obras infanto-juvenis: reflexões sobre história e cultura . São Paulo: Paulinas, 2008. [Dissertação “A temática 'preconceito' na literatura contemporânea para a juventude”. Mestrado em Letras – Universidade de São Paulo, 2005].
UFRJ	FERREIRA, Lenita dos Santos. “Quem disse que sou negro?”: contribuições da sala de leitura para a construção da identidade negra . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.
UFD	FIGUEIREDO, Luciana Araújo. A criança negra na literatura brasileira: uma leitura educativa . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2010.
UFMT	FRANÇA, Luiz Fernando de. Personagens negras na literatura infantil brasileira: da manutenção à desconstrução do estereótipo . Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem), Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2006.
UFMG	FREITAS, Daniela Amaral Silva. Literatura infantil dos kits de literatura afrobrasileira da PBH: um currículo para ressignificação das relações étnico-raciais? Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
PUC-SP	GALHEGO, Vilma Aparecida. O Sítio em Sambizanga: mitos e tradições entre Monteiro Lobato e Luandino Vieira . Dissertação (Mestrado em Literatura e Crítica Literária), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.
UFRGS	KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. O mundo na caixa: gênero e raça no Programa Nacional de Biblioteca da Escola – 1999 . Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
PUC-MG	KNOP, Rita Maria. Antes, era uma vez, hoje, essa é a sua vez: uma abordagem comparativa de imagens de negro presentes na literatura para crianças e adolescentes . Dissertação (Mestrado em Estudos Literários), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
UNESP	LOPES, Naiane Rufino. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2010: personagens negros como protagonistas e a construção da identidade étnico-racial . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2012.

PUC-MG	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. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
CES-JF	MATOS, Camila Lopes Cravo. As caçadas de Pedrinho através da teoria do efeito: que pensam as crianças quanto às diferenças raciais? Dissertação (Mestrado em Letras), Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.
UFSC	MOREIRA, Maria Aparecida Rita. A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura no ensino médio: diálogos e silêncios. Tese (Doutorado em Teoria Literária), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
UFRG	MORENO, Jenny Lorena Bohorquez. O negro e a diferença nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca da Escola. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2015.
UNEB	OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Negros personagens nas narrativas infantojuvenis brasileiras: 1979-1989. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.
UFPB	OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Personagens negros na Literatura Infanto-Juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes. Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.
UNB	OLIVEIRA, Maria Aparecida Cruz de. A infância nos romances afro-brasileiros de Conceição Evaristo. Dissertação (Mestrado em Literatura), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
UFPR	OLIVEIRA, Verediane Cintia de Souza. Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
UNIANDR ADE	PESTANA, Paulo Sérgio. Exu literário: presença do afrodescendente nos romances infanto-juvenis Nô na garganta de Mirna Pinsky e A cor da ternura de Geni Guimarães. Dissertação (Mestrado em Letras), Centro Universitário Campos de Andrade, Santa Quitéria, 2008.
UFRJ	RAMOS, Angela Maria Parreiras. Construção da identidade étnico-racial: o papel da literatura infantil com protagonistas negros e histórias das culturas africanas. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
UFPB	RODRIGUES, Poliana Rezende Soares. Infância negra: uma análise da afirmação da identidade afrodescendente a partir das imagens de livros infantis. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
UCDB	ROSA, João Martos. Representações de negros produzidas por alunos, mediadas pela leitura da obra “O Mulato”. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2013.
UFTO	SCARAVONATTI, Gihane. “Boneca de pano é gente/sabugo de milho é gente”; e Tia Nastácia, seria gente? A disputa em torno da personagem lobatiana a partir de sua inserção nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2015.
UFC	SILVA, Geranilde Costa e. O uso da literatura de base africana e afrodescendente junto a crianças das escolas públicas de Fortaleza: construindo novos caminhos para repensar o ser negro. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, 2009.
UNB	SILVA, Lucilene Costa e. Meninas negras na literatura infanto-juvenil: escritoras negras contam outra história. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, 2012.
USP	SILVA, Rogério Bernardo da. Representações da temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil: “Entre a escolarização da produção literária e a estetização das demandas escolares”. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
USP	SILVA, Silvana Aparecida da. Leituras de África e a formação do leitor literário. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

UFRJ	TRAVASSOS, Sônia M. M. F. A obra infantil de Monteiro Lobato em diálogo com crianças na escola da atualidade. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
UFPR	VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. Literatura infanto-juvenil e diversidade. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
UCP	WINTER, Juliana Maria Costa Fecher. Griot na Escola: o emprego da literatura africana e afro-brasileira em uma sala de leitura. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2012.
UNB	SILVA, Leda Cláudia da. A personagem do conto infanto-juvenil brasileiro contemporâneo: uma análise a partir de obras do PNBE/2005. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária), Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

Elaborado pela autora com base em Araújo (2017)

Dentre os 37 resultados apresentados pela autora, mais uma vez, foram selecionados apenas os títulos que possuíam as palavras “literatura infantil” e “literatura infanto-juvenil”, foram encontrados apenas 11 resultados.

Quadro 20 – Teses e dissertações divulgadas em Araújo (2017)

Instituições	Títulos com os termos LITERATURA INFANTIL OU LITERATURA INFANTO-JUVENIL
UFES	ARAUJO, Débora Cristina de. Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2010.
UFSC	ARAUJO, Débora Cristina de. Literatura infanto-juvenil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE). Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2015.
UFSC	BUENDGENS, Jully Fortunato. O preconceito e as diferenças na literatura infantil: um estudo de caso com base na teoria histórico-cultural. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.
USP	DÓRIA, Antonio Silvio Sampaio. O preconceito racial em foco: análise de obras infanto-juvenis: reflexões sobre história e cultura – São Paulo: Paulinas, 2008. [Dissertação A temática 'preconceito' na literatura contemporânea para a juventude. Mestrado em Letras – Universidade de São Paulo, 2005].
UFMT	FRANÇA, Luiz Fernando de. Personagens negras na literatura infantil brasileira: da manutenção à desconstrução do estereótipo. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem), Universidade Federal do Mato Grosso, 2006.
UFRG	MORENO, Jenny Lorena Bohorquez. O negro e a diferença nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca da Escola. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande, 2015.
UNEB	OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Negros personagens nas narrativas infantojuvenis brasileiras: 1979-1989. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.
UFPB	OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes. Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.
UFRJ	RAMOS, Angela Maria Parreiras. Construção da identidade étnico-racial: o papel da literatura infantil com protagonistas negros e histórias das culturas africanas. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
USP	SILVA, Rogério Bernardo da. Representações da temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil: “Entre a escolarização da produção literária e a estetização das demandas escolares”. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

UFPR	VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. Literatura infanto-juvenil e diversidade . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
-------------	---

Elaborado pela autora com base em Araújo (2017)

Nessa seleção, é possível perceber uma redução ainda mais significativa nos resultados, pois quando limitados apenas aos títulos com os termos “literatura infantil” restam apenas três pesquisas:

Quadro 21 – Teses e dissertações divulgadas em Araújo (2017)

Instituições	Títulos apenas com os termos literatura infantil
UFSC	BUENDGENS, Jully Fortunato. O preconceito e as diferenças na literatura infantil: um estudo de caso com base na teoria histórico-cultural . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.
UFMT	FRANÇA, Luiz Fernando de. Personagens negras na literatura infantil brasileira: da manutenção à desconstrução do estereótipo . Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem), Universidade Federal do Mato Grosso, 2006.
UFRG	MORENO, Jenny Lorena Bohorquez. O negro e a diferença nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca da Escola . Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande, 2015.

Elaborado pela autora com base em Araújo (2017)

Cabe esclarecer que o intuito do levantamento feito por Araújo (2017) compreendia investigações que buscaram analisar como a literatura infantil e juvenil vem representando os grupos humanos, em especial, uma significativa parcela da população que foi histórica e simbolicamente estigmatizada por sua origem africana. Logo, seu objeto de pesquisa foi muito mais profundo do que se pretende trazer neste capítulo, que se dedica a mapear quantitativamente a produção acadêmica com a temática negra nas últimas duas décadas a fim de perceber qual o lugar que ocupa essa temática dentro da literatura infantil brasileira.

Seguindo a investigação, observou-se a presença do tema nas publicações de teses e dissertações dentro da plataforma Capes no período de 2015 a 2021 ao utilizar os filtros “literatura infantil africana”, “literatura infantil negra” e “literatura infantil afro-brasileira” (Quadro 22).

Quadro 22 – Filtros utilizados para busca no banco de dados da Capes

Crítérios	Filtros selecionados
Palavras-chave	Literatura Infantil/africana/negra/afro-brasileira
Grande área	Ciências Humanas
Ano	2016 a 2021

Área do conhecimento	Educação
Área de avaliação	Educação
Área de concentração	Educação
Nome do programa	Educação
RESULTADOS	
Total de pesquisas	2.406
Mestrado	1.672
Doutorado	734

Elaborado pela autora com base em dados da plataforma Capes

Os resultados obtidos chegaram ao número de 2.406 publicações. Considerando a presença dos termos “literatura infantil + africana/afro-brasileira/negra, realizando mais um filtro dentro do filtro por meio da leitura na íntegra dos títulos das pesquisas em todas as 127 páginas de resultados. Essa verificação resultou em nove títulos concernentes com os termos selecionados:

Quadro 23 – Filtros utilizados para busca no banco de dados da Capes

Instituição	Títulos	Ano
UFSC	BERNARDES, Tatiana Valentin Mina. A literatura de temática africana e afro-brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) para a educação infantil. 06/07/2018. undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Biblioteca depositária: undefined.	2018
UFPI	SOUZA, Emanuella Geovana Magalhães de. Entre tênis e cadarços - a literatura infantil afrodescendente: o que ensina o mercado editorial brasileiro? 15/02/2019. 159 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Fundação Universidade Federal de Piauí, Teresina. Biblioteca depositária: Biblioteca Setorial do CCE/UFPI.	2019
UNICAMP	BISPO, Carla Fernanda Brito. Literatura infantil afro-brasileira e africana no ensino fundamental: nos rastros de uma pesquisa viagem, cartografias da escolarização' 27/08/2020. 269 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: Biblioteca Central.	2020
UNICAMP	SANTOS, Raissa Francisco dos. A protagonista da história: a literatura infantil negra. 16/04/2021. undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca depositária: undefined.	2021
UERJ	VINCO, Sonia Regina. Tornar-se literatura infantil e educação antirracista. 27/02/2019. 210 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Biblioteca depositária: Rede Sirius.	2019
UFRGS	COSTA, Vanessa Rosa da. Protagonismos de meninas negras na literatura infantil contemporânea. 17/12/2020. 132 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca depositária: Biblioteca Central UFRGS.	2020
UFF	OLIVEIRA, Carla Alves Essinger de. Literatura infantil afro-brasileira e identidades das crianças negras em uma escola pública. 27/02/2019. 103 f.	2019

	Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.	
UFRGN	CAMPOS, Wagner Ramos. Os griôs apontam na Escola : por uma metodologia de abordagem da literatura infantil negra nos anos iniciais do ensino fundamental. 29/06/2016. 270 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Biblioteca depositária: undefined.	2016
USP	SILVA, Rosangela Maria. Ressignificando o uso da literatura para educação étnico-racial . 25/09/2018. undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo. Biblioteca depositária: Feusp	2018

Elaborado pela autora com base em dados da plataforma Capes

É válido ressaltar que foram procurados nessa busca por títulos alguns em que não havia a combinação de “literatura infantil”, mas os títulos indicavam que a pesquisa trataria de aspectos que relacionam a literatura e a educação para as relações étnico-raciais, no caso foram os títulos “A literatura de temática africana e afro-brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para a educação infantil” (posição 1 no quadro 21) e “Ressignificando o uso da literatura para educação étnico-racial” (posição 9 no quadro 21), que foram inseridos porque possuíam o perfil almejado. Ainda assim desconsiderando os dois títulos destacados, restam sete pesquisas pertinentes à busca. Outra questão importante de esclarecer: saber que o levantamento realizado pode não ter captado todas as pesquisas produzidas concernentes ao tema buscado por causa de algumas variáveis, como a ausência no título dos termos, mas que poderiam existir nos resumos ou nas palavras-chave.

Em tempo, torna-se importante esclarecer também que a escolha por aplicar os filtros apenas nos títulos das pesquisas se deu por acreditar que o primeiro contato do leitor com o texto se dá pelo título. Ele é um dos componentes essenciais de toda a publicação, sendo responsável pela visibilidade daquele estudo inicialmente. A escolha do título pelos autores indica o assunto principal do texto e também qual categoria de leitor ele pretende atingir, funcionando como um convite para leitura ou para o afastamento, evidenciando a ideia principal de seu texto.

Já na plataforma da BDTD foi feita a pesquisa considerando os seguintes filtros:

Quadro 24 – Filtros utilizados para busca no banco de dados da BDTD

Critérios	Filtros
Palavras-chave	Literatura infantil africana
Ano de defesa	2000 a 2021
Resultado total	52
Resultado após verificação por título	12

Elaborado pela autora com base em dados da plataforma BDTD

Como indicado no quadro acima, inicialmente, a busca encontrou 52 registros, contudo, ao verificar a presença das palavras-chave por título, o resultado final foi de 12 itens.

Quadro 25 – Resultado da busca no banco de dados da BDTD

Instituição	Título
UNINOVE	LUZ, Monica Abud Perez de Cerqueira. Representantes dos personagens negros e negras na literatura infantil brasileira Data de defesa: 2018
UNIOESTE	DUPONT, Vera Regina Vargas. A criança negra na literatura infantil brasileira contemporânea Data de defesa: 2013
UFRGS	COSTA, Vanessa Rosa da. Protagonismos de meninas negras na literatura infantil contemporânea Data de defesa: 2020
UNILA	FERREIRA, Sandra de Oliveira. A imagem da criança negra na literatura infantil: estudo comparado de narrativas latino-americanas Data de defesa: 2018
UFRN	CAMPOS, Wagner Ramos. Os griôs aportam na Escola: por uma abordagem metodológica da literatura infantil negra nos anos iniciais do ensino fundamental Data de defesa: 2016
UNESC	MARTINHAGO, Daiane Barreto. As representações do negro na literatura infantil: algumas leituras do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) do ano de 2013 Data de defesa: 2016
UEL	DIAS, Alex Martins. Cultura africana e afro-brasileira em sala de aula: propostas de atividades com a literatura infantil e juvenil Data de defesa: 2016
UFPR	SILVA, Sara da Pereira. A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com palavra as crianças: "eu so peta, tenho cacho, so lindam ó!" Data da defesa: 2019
UEPG	SOUZA, Renan Fagundes de. Das teias de ananse para o mundo: Áfricas e africanidades na literatura infantil e juvenil contemporânea em língua espanhola Data de defesa: 2017
USP	SILVA, Rogério Bernardo da. Representações da temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil: entre a escolarização da produção literária e a estetização das demandas escolares Data de defesa: 2014

USP	DADIE, Gilmar Aparecida Guedes dos Santos. Personagens negros, protagonistas nos livros da educação infantil : estudo do acervo de uma escola de educação infantil do município de São Paulo Data de defesa: 2013
UFMG	FREITAS, Daniela Amaral Silva. Literatura infantil dos kits de literatura afro-brasileira da Prefeitura de Belo Horizonte Data de defesa: 2014

Elaborado pela autora com base em dados da plataforma BDTD

A busca pelos artigos no banco de dados da SciELO foi realizada a partir do seguinte critério: nos títulos verificados havia a combinação das palavras-chave com termos correlatos ao tema da educação para as relações étnico-raciais, como afro-brasileira, negros e negras?

Quadro 26 – Filtros selecionados para a busca no banco de dados da SciELO

Crítérios	Filtros
Busca	Literatura infantil africana/ afro-brasileira/negra
País	Brasil
Periódico	Todos
Ano de publicação	2016, 2017, 2018, 2019, 2020
Áreas temáticas	Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes
Idioma	Português
Coleções	Brasil
Resultado	Três registros

Elaborado pela autora com base em dados da plataforma BDTD

Contudo, os resultados aqui foram inconsistentes, praticamente inexistentes. Foram verificadas três combinações de palavras-chave: “literatura infantil afro-brasileira”, “literatura infantil africana” e “literatura infantil negra”, resultando em três publicações, sendo uma delas sem relação com o objetivo desta tese, conforme o quadro 27.

Quadro 27 – Resultado da busca no banco de dados da SciELO

Palavras-chave	Títulos
Literatura Infantil Afro-Brasileira	DIAS, Thiago Leandro da Silva; SOUZA, Rogério Santos. Tessitura e subsídios de um produto literário infantojuvenil para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos , v. 102, n. 261, p. 376 -397.
Literatura Infantil Africana	ALCANFOR, Lucilene Rezende; BASSO, Jorge Garcia. Infância, Identidade Étnica e Conhecimentos de Matriz Africana na Escola. Educação & Realidade , v. 44, n. 2, 2014.
Literatura Infantil Negra	ARENA, Dagoberto Buim; LOPES, Naiane Rufino. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. Educação & Realidade , v. 38, n. 4, p. 1147-1173, 2013.

Elaborado pela autora com base em dados da plataforma BDTD

Diante da relação distante dos títulos encontrados com as palavras-chave selecionadas, refletiu-se que a temática étnico-racial relacionada à literatura infantil deveria ter sido investigada, visto os resultados já apresentados até aqui, porém, os títulos dos artigos não receberam em sua composição os termos “literatura infantil”, dessa maneira não apareceram na busca. Não seria ousado dizer que a escrita especificamente para crianças pequenas dentro do universo da temática étnico-racial também ocupa lugar de invisibilidade, levando a considerar que os livros com narrativas mais “juvenis” recebem mais atenção dos pesquisadores.

Posto isso, ao aglutinar os resultados provenientes do levantamento por títulos das teses e dissertações oferecidos pelas duas pesquisas (SILVA *et al.*, 2018 e ARAÚJO, 2017) no período de 2003 a 2015, nos resultados captados na busca no banco de dados da Capes (período de 2016 a 2021) e no banco de dados da BDTD (período de 2000 a 2020), chegou-se ao seguinte resultado quantitativo (Quadro 28).

Quadro 28 – Resultado geral quantitativo de todos os levantamentos apresentados

Fonte	Ano	Total de títulos apresentados na pesquisa	Resultado após verificação título a título
PESQUISA 1 (ARAÚJO; RIBEIRO, 2018)	2003 a 2015	13	4
PESQUISA 2 (ARAÚJO, 2017)	2003 a 2015	37	3
BANCO DE DADOS	Ano	Resultado automático fornecido pela plataforma a partir dos filtros selecionados	Resultado após verificação título a título
CAPEIS	2016 a 2021	2.406	9
BDTD	2000 a 2021	52	12
Total		2.508	28

Elaborado pela autora com base em dados das três plataformas investigadas

No que tange ao foco de busca desta tese, foram identificadas apenas 28 pesquisas dedicadas à literatura infantil dentro do recorte temporal. Comparadas ao resultado geral relacionado aos demais temas, ainda é muito pequeno o interesse de pesquisadores sobre as relações étnico-raciais na literatura destinada à criança.

Observou-se que as instituições com mais publicações foram a USP (3), a UFPR (3), seguidas da UFRGS (2), da UESC (2) e da Unicamp (2), as demais instituições tiveram apenas uma pesquisa identificada no levantamento.

Quadro 29 – Resultado geral das publicações por instituição

Instituição	Quantidade
USP	3
UFPR	3
UFRGS	2
UFSC	2
UNICAMP	2
UERJ / UFMT / UFRG/ UNEB/UFPI/ UFF/ UFRGN/ UNB/ UNINOVE/ UNIOESTE/ UNILA/ UFRN / UNESC/ UEL/ UEPG/ UFMG	1 (produção em cada instituição)

Elaborado pela autora com base em dados das três plataformas investigadas

Esse resultado demonstra que houve pouca adesão pelos programas de pós-graduação à investigação sobre a literatura infantil africana/negra/afro-brasileira e por consequência, baixo investimento por parte de orientandos e orientadores a essa questão.

4.2 GRUPOS DE PESQUISA

No tocante aos grupos de pesquisa, optou-se por destacar a importante contribuição dos Neabi, grupos de pesquisa vinculados às IES brasileiras. O primeiro desses núcleos surgiu após a criação do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) em 1959⁴⁰, na Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Essa ação vem impulsionando a aplicação das leis federais n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008 que incluem as culturas afro-brasileiras e indígenas no ensino brasileiro. Atualmente, a rede de cooperação científica fomentada pelos Neabi reúne mais de 100 núcleos espalhados por todas as regiões brasileiras, produzindo conhecimentos no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão sobre África, diáspora africana, afro-brasileiros e indígenas, além de manter diálogos permanentes com *Black Studies* das Américas, África e outros continentes.

Outro desdobramento da atuação dos integrantes dos Neabi por todo país foi a criação da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negras/as (ABPN) no ano de 2000. A ABPN é uma associação civil, sem fins lucrativos, filantrópica, assistencial, cultural, científica e independente, tendo por finalidade o ensino, pesquisa e extensão acadêmico-científica sobre temas de interesse das populações negras do Brasil.

O trabalho da associação é dividido por áreas científicas, dentre elas, interessa a esta

⁴⁰ O CEAO é um órgão suplementar da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Foi criado em 1959 pelo professor George Agostinho da Silva, inicialmente, era ligado à reitoria da Universidade. Suas atividades estão voltadas para cursos de graduação e de pós-graduação (Fonte: <https://www.scielo.br/j/ea/a/kpKxy3D7pLs3VpQPjrhTRmd/?format=pdf&lang=pt>).

tese as pesquisas desenvolvidas pela área de Literaturas, Linguagens/Letramentos e Artes. Essa área é coordenada pela doutora Maria Anória J. Oliveira (UNEB), com as subáreas de Linguagens (coordenada pela Dra. Ana Lúcia Silva – UFBA) e de Artes (coordenado pelo doutor Marcos Antônio Alexandre – UFMG).

O banco de teses disponibilizado na página da associação funciona como um espaço para os seus filiados publicarem suas pesquisas. No entanto, ao observar todos os títulos disponibilizados, nenhum tratava da literatura infantil especificamente.

A ABPN realiza um importante evento: o Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE), que funciona como um fórum da Associação de Pesquisadores/as Negros/as da associação. Seu objetivo principal é agregar os membros da área, e re/pensar estratégias que visem à sua reestruturação e consolidação⁴¹, congregando o/as associado/as em ações de articulação, divulgação, promoção, valorização e construção de uma agenda nacional voltada aos estudos africanos e afro-brasileiros.

O congresso já está em sua 12ª edição⁴², que ocorreu em setembro do ano de 2022, em Recife. Sobre o evento é importante sinalizar que foram oferecidos dois eixos temáticos importantes para esta tese: o eixo I- Literaturas, linguagens e artes: Áfricas, Américas; e o eixo 5: Crianças, infâncias e relações étnico-raciais. Apesar do termo literatura infantil não ser descrito, julgou-se que os eixos abarcam pesquisas nessa temática relacionadas à infância.

4.3 DISCIPLINAS E PROFESSORES

No tocante às disciplinas oferecidas em cursos de formação de professores, foram investigadas as universidades com mais publicações na verificação título a título, sendo elas: a USP, a UFPR, a UFRGS e a UFSC. Na grade curricular do curso de Pedagogia disponibilizada no site⁴³ da Feusp, observou-se a oferta de disciplinas para o primeiro semestre de 2022 e uma disciplina obrigatória pertinente foi encontrada. Trata-se da disciplina “EDA0224 - Cultura e Educação Afro-brasileira e Indígena, ministrada pelo docente Rosenilton Silva de Oliveira”, o docente é coordenador do Fateliku (Grupo de Pesquisa sobre educação, relações étnico-raciais, gênero e educação).

Em seu objetivo, a disciplina propõe apresentar e discutir aspectos introdutórios da história e cultura afro-brasileira e indígena na forma de subsídios para a atuação futura dos

⁴¹ <https://www.abpn.org.br/areas-cientificas>.

⁴² <https://www.copene2022.abpn.org.br/site/capa>.

⁴³ <http://www2.fe.usp.br/estrutura/pedago/grade.htm>.

pedagogos e pedagogas na implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 numa perspectiva de interculturalidade, combate ao racismo e reconhecimento de outras possibilidades de educação para além do modelo escolar ocidental, além de realizar viagens didáticas para espaços de educação formal e não formal relacionados à temática afroameríndia.

Observou-se que não consta nenhuma disciplina que em seu título ou ementa indique um curso que relacione a literatura infantil e a educação para as relações étnico-raciais especificamente, mas no Programa de Pós-Graduação da Feusp há um vínculo de professores dedicados a esse campo de maneira ampliada:

A Prof^a Dra. Iracema Santos do Nascimento, coordenadora da área de pesquisa Estado, Sociedade e Educação desde novembro de 2020. Na graduação, ministra as disciplinas: Coordenação do Trabalho na Escola; Política e Organização da Educação Básica; Programa Integrado de Estágios em Gestão e Políticas Públicas Educacionais; Relações de Gênero e Educação. Na Pós, criou e ministra a disciplina “Teorias críticas e epistemologias decoloniais” para repensar Educação e Democracia.⁴⁴

É importante o trabalho de pesquisa da professora Iracema, pois mesmo não havendo dedicação direta aos estudos sobre literatura infantil africana ou afro-brasileira, sua atuação corrobora com o avanço na educação para as relações étnico-raciais na formação de professores.

Além de Rosenilton e Iracema, a doutora Fabiana Jardim, membro da Fateliku, também discute relações étnico-raciais, pois pesquisa sobre governamentalidades no Brasil e na América Latina, desigualdades sociais e raciais, políticas de memória, testemunho e educação.

A presença desses docentes e seus respectivos trabalhos relacionados às questões de raça e diversidade indicam que ocorrem discussões no universo dessa temática dentro do programa da Feusp, mesmo que seja no interior dos grupos de pesquisa.

Por sua vez, o programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PRPPG/UFPR)⁴⁵ foram ofertadas duas disciplinas nos cursos de Mestrado e Doutorado:

- EDUC7027 – Educação e relações étnico-raciais
Ementa: Pesquisas em educação e relações étnico-raciais. Políticas curriculares de diversidade étnico-racial. Perspectiva metodológicas de educação antirracista. Experiências institucionais de práticas de igualdade racial. O papel do Estado brasileiro na construção da igualdade e as políticas educacionais de promoção da igualdade racial para educação básica e ensino superior.
- EDUC872 – Educação étnico-racial e estudos contemporâneos

⁴⁴ <http://www2.fe.usp.br/estrutura/pedago/grade.htm>

⁴⁵ <http://www.prppg.ufpr.br/site/ppge/pb/disciplinas/>.

Ementa: constituição histórica das categorias diversidades, raça e etnia a partir do diálogo entre os campos de estudos pós-críticos, pós-coloniais e decoloniais. Fundamentos epistemológicos sobre as construções identitárias considerando as relações étnico-raciais e de gênero. O papel do Estado brasileiro na construção da igualdade e as políticas educacionais de promoção da igualdade racial para educação básica e ensino superior.

No programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do rio Grande do Sul (UFRGS)⁴⁶ foram encontradas duas disciplinas:

- EDP55077- Relações Étnico-Raciais e Educação: práticas em pesquisa
Ementa: Os processos investigativos instituem-se em opções teórico-metodológicas e práticas socioculturais; no caso brasileiro, as relações étnico-raciais demarcam um modo específico de pensar a vida e os processos investigativos. Compartilhar revisões de literatura e processos investigativos, buscando singularidades, distinções e aproximações nas abordagens de pesquisa em Educação em perspectiva antirracista, afro-diaspórica e quilombista. Ministrada pela Professora Carla Beatriz Meinerz.
- Desafios da Educação Contemporânea: Racismo e Desigualdades Múltiplas
Ementa: No Seminário serão desenvolvidos estudos que objetivam pensar os desafios da educação na contemporaneidade a partir de dois aspectos: racismo e desigualdades múltiplas. Trata-se de um estudo conceitual e analítico sobre as questões que englobam a ontologia corporal de nosso presente e suas implicações para a Educação. Discute-se a configuração de processos políticos e econômicos que constituem desigualdades múltiplas, alinhados às ações de gerenciamento da condição de precariedade.

No programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)⁴⁷ foi encontrada apenas uma disciplina:

- PGE410351 - S.E. Literatura infantil e Educação para as Relações ÉtnicoRaciais - ERER. **Ementa:** Políticas de leitura no Brasil. Pesquisas sobre literatura infantil e relações étnico-raciais. Literatura infantil de temática africana e afro-brasileira. Tipo: eletiva. Ministrada pela Profa. Dra. Eliane Debus.

No programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp⁴⁸ foram encontrados dois seminários e uma disciplina oferecida, respectivamente, para o segundo semestre de 2021 e o primeiro semestre de 2022:

- Seminário I: *Raça, gênero e classe social na educação brasileira* - Ministrado pelos docentes Fabiana Rodrigues, Maria Fernanda Novo, Liliane Bordignon de Souza.
- Seminário I - *Estudos da Infância: infâncias negras*- Ministrado pelos docentes Ângela Soligo e Gabriela Tebet. (Programa da PPGe).

⁴⁶ <https://www.ufrgs.br/ppgedu/oferta-curricular-20212/>.

⁴⁷ <https://ppge.ufsc.br/disciplinas-oferecidas/>.

⁴⁸ <https://www.fe.unicamp.br/ensino/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/vida-academica/disciplinas-e-convalidacao-de>.

- EP915 - *Histórias e Culturas Afro-Brasileiras e Africanas*⁴⁹. Ementa: Ideologia da democracia racial, relações racializadas no Brasil e o papel da escola – aspectos históricos e contemporâneos; educação das relações étnico-raciais; ações afirmativas e perspectivas (políticas, institucionais e relacionais) de enfrentamento ao racismo; africanidades em práticas culturais e educativas. (Programa do curso de Pedagogia).

4.4 CONSIDERAÇÕES

O objetivo desse levantamento foi destacar o panorama geral da atual produção sobre o tema desta tese com a intenção de posicionar o interesse de estudo da temática étnico-racial no interior da literatura infantil brasileira. Considera-se que o interesse dos pesquisadores por essa temática foi crescendo ao longo das duas décadas investigadas, destacando-se especialmente após o ano de 2003, marco da promulgação da Lei n. 10.639. Percebe-se um grande empenho dos autores na investigação da temática étnico-racial relacionada aos mais diversos aspectos, como a presença de personagens negras nos livros da Educação Infantil, o corpo negro, questões de gênero, racismo, pluralidade cultural, identidades afrodescendentes, alfabetização, dentre outros estudos nos programas de pós-graduação em diversas instituições públicas e privadas por todo território brasileiro. Portanto, é interessante compilar os dados mais relevantes do levantamento de dados em um quadro, a fim de ilustrar de forma mais clara os resultados.

⁴⁹ <https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2022/cursos/20g/curriculo.html>.

Quadro 30 – Resultado comparativo

	PERÍODO	LITERATURA INFANTIL	LITERATURA INFANTIL AFRICANA/AFRO-BRASILEIRA/NEGRA
RESULTADO AUTOMÁTICO	2000 A 2021	1.247	2.508
VERIFICAÇÃO TÍTULO A TÍTULO	2000 A 2021	76	28

Elaborado pela autora com base em dados das três plataformas investigadas

Pela comparação apresentada no quadro acima, se comparado ao interesse direcionado às pesquisas de literatura infantil no geral, os números de publicações sobre a literatura infantil africana/afro-brasileira/negra ainda são irrisórios.

5 O PERTENCIMENTO DA LITERATURA NEGRA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES

De acordo com Pécora (2015, p. 213), as discussões sobre o cânone literário desenvolvidas no contexto estadunidense revelaram a existência de “uma política das hierarquias culturais e não uma lei natural inscrita no campo da literatura”. Antes da penetração visceral dessa discussão no âmbito dos EUA, os estudos culturais ingleses trouxeram esse questionamento a partir do pós-II guerra, explicitando sobretudo uma nova concepção de cultura, não mais como sinal de distinção, mas como modo de vida cotidiano, o que possibilitou a emergência e reconsideração no meio acadêmico de culturas até então excluídas desse meio e do ensino básico (CEVASCO, 2003; LEAHY-DIOS, 2000). Acrescenta-se aí o já destacado movimento advindo dos estudos decoloniais latino-americanos, que também ensejam o questionamento da inclusão dessas culturas nos ambientes de ensino.

Essa pressão no campo da “alta cultura” de culturas antes excluídas evidenciou que uma possível ordem “natural”, na verdade, seria controlada por uma elite que definia o conjunto de textos que valia a pena estudar. No Brasil, essa discussão é mais recente, mas já bem intensa, visto os apontamentos sobre a perspectiva decolonial negra brasileira sobre os currículos e que abarcam os questionamentos sobre a ausência das identidades negras, indígenas, do campo, quilombola, de gênero e diversidade cultural na literatura.

Pécora (2015) aponta que essa exigência dos grupos sociais, antes subalternizados, por sua representação no cânone não advém apenas do desejo de justiça e democracia, mas também de sua condição de empoderamento, à medida que emergem dentro da sociedade, adquirem poder, ou seja, o seu empoderamento econômico e social valida sua busca por um lugar prestigioso de representação cultural. Como já discutido, as relações de poder estão inseridas profundamente no currículo, nesse caso são elas que estão na base da ocupação cultural exigida, e o cânone é uma das suas faces mais visíveis.

Trata-se, então, de perceber que o cânone é inevitavelmente representação do poder que o grupo exerce num terreno de luta constante, de modo que autores e textos consagrados vivem necessariamente a gangorra dos resultados mais impactantes dessa luta. E a ideia de estabilidade universal e objetiva do cânone foi seriamente abalada pela dança das cadeiras dos últimos anos. (PÉCORÁ, 2015, p. 220).

Diante dessa verificação contundente de Pécora (2015), compreende-se que as relações de poder no interior da cultura estão intrinsecamente relacionadas à construção dos currículos, destacando a enorme responsabilidade docente (Escola) sobre o processo de

ensino-aprendizagem diante do desenvolvimento intelectual das crianças. A inclusão da literatura de temática étnico-racial nos currículos escolares pode ser interpretada, na perspectiva trazida por Pécora (2015), como uma exigência de um grupo subalternizado que vem reivindicando sua presença na representação cultural no país. As conquistas relativas às mudanças nas legislações educacionais brasileiras podem ser interpretadas também como parte desse empoderamento de um grupo social antes excluído das decisões de poder.

De fato, a educação étnico-racial é uma questão contemporânea da diversidade na literatura infantil brasileira, pois advém dessas conquistas legislativas e estando inserida nos currículos escolares, deve atender à pluralidade das infâncias existentes em nossa sociedade, em seus múltiplos e possíveis modos de ser criança. Já entendida aqui como um direito humano que “causa, provoca, diz, transforma (des)constrói, questiona e humaniza” (SOUZA; MARTINS, 2015, p. 228), a literatura na Escola deve abranger a representação de todas as identidades ali presentes, inclusive a identidade da criança negra, antes ausente.

Basicamente, a produção sobre essa questão até os anos 1990 trazia a invisibilização de personagens negras, a associação do corpo negro à animalização ou ao atraso cultural, à violência física, ao abandono ou marginalização e ao exotismo.

No que diz respeito à presença de personagens negros ou de elementos da cultura africana e afro-brasileira em narrativas de recepção infantil e juvenil, produzidas no Brasil, quase inexistente anteriormente à década de 1970, e, quando isso ocorre, o negro é representado com docilidade servil, submisso ao cumprimento de seu papel de subalternidade (Tia Nastácia, de Monteiro Lobato), ou é aquele que provoca o apiedamento (Menino André, da lenda do Menino do Pastoreio) ou, ainda, aquele que não é o que é, travestindo-se de outra pele: o negro de alma branca (como Joaquim, de Joaquim, Zuluquim, Zulu, 1983), repercutindo ideias vinculadas, seja pelo regime de subalternidade promovido pela escravização dos povos africanos, seja pela política de branqueamento. (DEBUS, 2017, p. 33).

A pesquisa realizada por Oliveira (2003) citada por Debus (2017) traz a análise dos títulos infantis publicados entre os anos 1979 e 1989, com destaque final para a predominância de três tendências nas narrativas: a denúncia da pobreza, a denúncia do preconceito racial e o enaltecimento da beleza “marrom” e “pretinha” dos protagonistas, sendo as narrativas carregadas de representações negativas da população negra.

Mais recentemente, após as conquistas legislativas na área da educação do movimento negro brasileiro, que viabilizou a presença de intelectuais e estudantes negros dentro da produção de conhecimento, houve o surgimento de uma literatura infantil mais valorizadora da diversidade étnico-racial, conforme se viu nas informações trazidas por Sousa (2001, 2003 citada por DEBUS, 2015), em que títulos produzidos a partir da metade da década de 1980 começaram a trazer expressões mais afirmativas de uma identidade negra.

Debus (2018) reafirma o que já foi destacado aqui, quando ressalta que a literatura pode problematizar reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da infância, seja no espaço escolar, seja em outros espaços socioeducativos. Muito provavelmente é por isso que os livros infantis foram eleitos como o principal recurso didático/pedagógico pelos docentes na Educação Infantil na busca por atender às demandas legais que lhes foram impostas. Por conseguinte, o mercado editorial brasileiro também se apropriou dessa necessidade, e a produção em avalanche, após a promulgação da Lei n. 10.639/03, alimentou os acervos escolares por meio das aquisições feitas pelos programas do governo de incentivo à leitura. Mas há que se ressaltar que esse interesse do mercado editorial na ampliação de seus títulos sobre a temática nasce, decerto, de uma oportunidade econômica e não com a consciência de uma reparação cultural étnica.

Já o aumento de pesquisadores, escritores e críticos na produção sobre o tema, pode ser resultado importante das ações afirmativas que vêm lutando pela constituição de uma educação antirracista.

A autora desta tese aponta que no mercado editorial circula uma produção literária para a infância e para a juventude dividida em três grandes categorias: i) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira sem focalizar sua autoria; ii) literatura afro-brasileira escrita por escritores afro-brasileiros; e iii) literaturas africanas de autoria africana, sendo a primeira categoria aquela que se sobressai às outras. Por acreditar que essa experiência literária escolar possibilitaria às crianças negras contato com textos que as representem e possibilitem perceber a sua beleza, promova sua autoestima e o respeito à diversidade humana, ousa-se dizer que o lugar ocupado pela temática étnico-racial dentro da literatura infantil desde então foi o da valorização das identidades negras infantis num viés pedagógico.

Nesse contexto, a experiência de leitura para as crianças pequenas representa a expressão simbólica do olhar do outro, atuando diretamente na formação de sua consciência no mundo. Para que ela atinja esse fim, é necessário que a Escola produza ações pedagógicas que mantenham compromisso com a diversidade presente em nosso meio e que essas ações sejam passíveis de enfrentamento ao silenciamento racista que ainda existe e que impera de inúmeras maneiras. Somente assim serviriam de fato como suporte para a construção de identidades individuais e coletivas, ou nas palavras de Coelho (2000, p. 15), elas exerceriam “uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil como agente em prol da identidade étnico-racial

Inicialmente, esta pesquisa buscou identificar o caminho percorrido pela literatura infantil por meio da compreensão do processo histórico de surgimento da Educação Infantil no Brasil, o que apontou o quanto o reconhecimento das crianças como sujeitos históricos de direitos conduziu a estruturação e organização do currículo escolar para que fossem ofertadas ações educativas de qualidade na primeira infância. Verificou-se que na mesma medida em que as crianças se tornaram referência para construção do trabalho pedagógico, a literatura destinada a elas ganha protagonismo e atenção especial em função de seu caráter educativo e agregador na formação das identidades. Diante disso, identificou-se que o caminho de legitimação da literatura infantil foi trilhado em face ao desenvolvimento da educação escolar.

Esse vínculo da Literatura com a Educação e a formação de identidades apoia a perspectiva de que as escolhas literárias que fazem parte do currículo na Educação Infantil atuam diretamente na construção de seus valores, pois transcendem a compreensão linear dos textos no que tange à decodificação de letras e imagens. A experiência leitora promovida a partir dessas escolhas exerce uma ação transformadora nas crianças enquanto seres humanos, reconhece-se nela a importância da Escola como mediadora da apropriação pelo leitor e dos valores culturais trazidos pelo acesso à literatura.

A literatura infantil brasileira, especificamente, ainda vem se defendendo dos fins didatizantes e patrióticos que foram base de seu surgimento, de seu uso sempre em função de algo, assim como a sua estreita relação com a produção mercadológica em série, as traduções descontextualizadas de obras europeias ou a serviço dos programas nacionais de incentivo à leitura e a conflitante definição de infância, conforme apresentada no primeiro capítulo dessa pesquisa, que desestabiliza a natureza literária do gênero, no que tange seus aspectos artísticos e estéticos. No interior dela, tem-se a temática étnico-racial que se defende das representações estereotipadas e inferiorizadas que ainda permeiam suas publicações, que exige seu lugar no campo acadêmico, escolar e cultural. Ambas buscam seu reconhecimento tanto estético quanto literário, lutam em meio a avanços, contradições e desafios em torno de suas naturezas.

O resultado dos levantamentos quantitativos em relação à produção acadêmica sobre literatura infantil no Brasil nas últimas duas décadas demonstrou que o interesse acadêmico pelo tema, diante do número de pesquisas encontradas que traziam em seu título referência explícita à "literatura infantil", ainda desperta pouca atenção.

Já o resultado dos grupos de pesquisas encontrados no levantamento trouxe uma grata

contribuição a esta pesquisa, pois os quatro grupos destacados desenvolvem trabalho de pesquisa e difusão de suas investigações. Apesar de poucos, exercem relevante contribuição para o campo de estudos, produção de conhecimento, publicação de textos e realização de eventos literários. Esses eventos constituem-se como significativas oportunidades de expansão da discussão literária infantil e também importante difusor das novas teorias e descobertas epistemológicas referentes à escrita literária para crianças pequenas. A maioria dos eventos disponibilizou de maneira virtual as publicações decorrentes de sua realização.

A constatação da presença de disciplinas que têm como objeto de estudo a literatura infantil demonstra que apesar de recente, o curso de Pedagogia vem reconhecendo a importância da formação inicial dos professores sobre este tema. Contudo, observa-se que ainda são poucos os cursos que a oferecem como atividade obrigatória essa disciplina. Diante da relevância que o trabalho com a literatura infantil possui nos currículos da Educação Infantil considera-se que seria essencial que todos os cursos de Pedagogia contemplem a formação literária ao longo de seus cursos.

Já no levantamento de pesquisas dedicadas à literatura infantil africana/afro-brasileira/negra encontrou-se um resultado semelhante ao apresentado na busca de pesquisas sobre a literatura infantil: notou-se pouco investimento dos pesquisadores nos textos direcionados às crianças em comparação ao interesse pela escrita endereçada aos jovens, bem como é ainda menor se comparada ao interesse pela literatura adulta.

Expor a atuação dos Neabi em relação aos grupos de pesquisa foi uma opção desta tese, pois muitas IES no país instituíram um Neabi a fim de fomentar a produção de conhecimento relacionada ao ensino da pesquisa e da extensão sobre África, diáspora africana, afro-brasileiridade e indígena, sendo a hipótese desta tese de que haveriam resultados significativos para o levantamento em seu banco de teses, contudo, nenhum título foi encontrado, mas ainda assim os núcleos são importantes espaços de investigação acadêmica.

A busca pelas disciplinas nos cursos de formação de professores trouxe um resultado interessante do ponto de vista de que existem cursos discutindo questões étnico-raciais na centralidade de seu programa, haja vista o histórico de subalternidade acadêmica exposto ao longo desta tese, no entanto, apenas uma disciplina foi encontrada trazendo a literatura infantil e a educação para as relações étnico-raciais em sua apresentação.

Ainda que não fosse o objetivo, deparou-se durante o levantamento de dados para esta tese com a presença de docentes que divulgam em seus currículos a publicação de trabalhos relacionados às questões de raça e diversidade. Esse dado foi muito bem-vindo, pois indicou que há certa representatividade dentro dos espaços acadêmicos na produção de

conhecimentos que implicam nas proposições da descolonização do currículo destacados nesta pesquisa.

Sabe-se que o que tem se produzido sobre o tema ainda não dá conta da complexidade do trabalho de investigação sobre a definição de literatura infantil e também sobre sua relação com as questões étnico-raciais, porém, o pouco exposto aqui permite pensar que ambas – a literatura infantil e a educação para as relações étnico-raciais – foram historicamente relegadas a um patamar de inferioridade pelo campo acadêmico. Uma menos que a outra, certamente, mas ambas coexistindo com a luta por seu reconhecimento

Diante de todas essas tensões, traçar conexões, convergências e reconhecer divergências sobre a importância da literatura para a formação das identidades na infância leva à exploração da multiplicidade e heterogeneidade das contribuições que a apropriação do texto literário pode trazer a toda e qualquer criança, principalmente àquelas que foram invisibilizadas por tanto tempo.

Tal percurso reflexivo conduziu a pensar que as mensagens transmitidas por um currículo na Educação Infantil que não contempla a diversidade em suas propostas literárias sugere às crianças negras que sua representação é menos importante do que de outras identidades étnicas. Esse currículo pode encorajar as crianças negras a aceitarem sua invisibilidade, reforçando o racismo estrutural existente em nossa sociedade.

O mesmo pode ocorrer em relação ao tratamento dado à literatura infantil pela área acadêmica, que ao não priorizar em suas grades curriculares disciplinas regulares e obrigatórias que ofereçam formação esse tema a seus alunos, também transmite a mensagem de que a escrita para as crianças é menos importante. Partindo do pressuposto de que os currículos são construídos a partir de conhecimentos validados por um "cânone", a ausência da formação sobre literatura infantil nos cursos de formação de professores pode demonstrar que ela não faz parte dos conhecimentos legitimados, o que reforçaria a ideia de que se trata de uma literatura "menor". E essa situação põe em risco uma importante ação realizada pelo professor de Educação Infantil: a mediação da leitura. Se não houver uma formação adequada, as escolhas literárias a serem oferecidas na sala de aula, a ênfase, a intencionalidade de cada leitura e os desdobramentos para além da leitura em si podem não contemplar a representatividade tão importante na formação das identidades das crianças no ambiente escolar, acima de tudo, na formação das identidades das crianças negras. E essa é uma responsabilidade docente, como apontado inicialmente nesta pesquisa.

Constatou-se que um volume grande de livros infantis foram distribuídos pelos programas de governo às escolas e depois diretamente aos alunos com o objetivo de incentivar

a leitura, mas a garantia da presença física do livro nas prateleiras das bibliotecas escolares não é suficiente para um trabalho pedagógico comprometido com a diversidade, já que ele requer também uma mediação literária de qualidade, exercida por um docente que tem propriedade intelectual para lidar com o texto e conduzir as crianças a uma possível experiência estética e frutiva, evidenciando que sabe o que e como ensinar.

De acordo com o levantamento desta tese, há oferta de poucas disciplinas preocupadas com a formação docente para o trabalho com a literatura infantil, de forma geral, bem como para o trabalho com a literatura infantil de temática étnico-racial, realidade que vai na contramão do protagonismo que o livro infantil desempenha nas salas de aula na educação infantil. Em termos práticos, é disso que se trata a descolonização dos currículos no âmbito das questões norteadoras dessa pesquisa. Ao destacar as proposições de Gomes (2019), acredita-se na importância da descolonização dos currículos por meio de uma ruptura epistemológica, política e social que irá constituir um pensamento pedagógico emancipatório no caminho de rompimento com a hierarquização dos conhecimentos no ensino superior e que consequentemente se desdobrará nos currículos da Educação Infantil.

Neste sentido, a proposta de Giroux e Maclaren (2001) vem ao encontro desta tese ao mostrar um caminho possível para a descolonização dos currículos, por meio da prática de uma Pedagogia de política cultural pelos futuros professores. As salas de aula no ensino superior, compreendidas como contraesferas públicas, seriam espaços de educação que formam intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia. Neste espaço, a Pedagogia seria praticada em torno de uma linguagem afirmativa que valoriza as experiências dos estudantes e os conscientiza do importante papel que a escolarização tem na vinculação de conhecimento e poder. Dessa maneira, uma nova identidade e cultura docente surgiria, trazendo em seu bojo a valorização e respeito a produções culturais diferente daquelas elegidas como hegemônica. Essa nova cultura docente, compreendida aqui como uma prática pedagógica descolonizada, seria positiva para ambas as questões discutidas aqui: a legitimação da literatura infantil e a temática étnico-racial presente em seu interior.

Por fim, afirma-se que a educação para as relações étnico-raciais pertence à literatura infantil como uma questão contemporânea da diversidade por ter sido reconhecida e incluída nos currículos escolares por meio de uma legislação recente. A implementação dessas legislações ainda vem ocorrendo nos dias de hoje, e decerto há que percorrer um longo caminho até que de fato faça parte integrante de toda a formação no ensino básico e nos cursos superiores. As relações de poder implicadas na construção do currículo, provenientes

da atuação de um “cânone” ainda em processo de descolonização, atuam diretamente nessa disputa por reconhecimento e presença da cultura negra na Escola. Essa discussão não se encerra aqui, ela tem variadas versões e não se chegou a um ponto final. Mas o fato é que a literatura infantil de temática étnico-racial ocupa lugar importante na formação de nossas crianças e a seleção por parte dos docentes de quais livros infantis farão parte do currículo na Educação Infantil poderá expandir ou restringir a aproximação das crianças à diversidade cultural de nossa sociedade e por conseguinte atuar de maneira negativa ou positiva na formação de sua identidade racial.

Portanto, acredita-se que seja urgente a descolonização dos currículos de formação de professores numa perspectiva negra brasileira defendida por Gomes (2019) e compreendida por uma ruptura epistemológica, política e social, que alcance para além do campo da produção do conhecimento, como também nas estruturas sociais e de poder. Nessa perspectiva, será possível formar professores por meio de um pensamento pedagógico emancipatório que romperá com a hierarquização dos conhecimentos no ensino superior e, conseqüentemente, se desdobrará nos currículos da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- A IMPORTÂNCIA [...]. **Gazeta do Povo**. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-importancia-de-alunos-brancos--pteremprofessores-negros3hpcpdltigwn0i8qijjcgzy42g/>>. Acesso em: 14 ago. 2019.
- AMARILHA, Marly. Infância e literatura: traçando a história. **Educação em Questão**, 11(2), 126–137, 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9497>>. Acesso em: 20 out. 2022.
- ARAUJO, Débora Cristina de. **Relações raciais, discurso e literatura infantojuvenil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- ARAUJO, Débora Cristina de. **Literatura infanto-juvenil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE)**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.
- ARAUJO, Débora Cristina de. **Relações étnico-raciais na literatura infantil e juvenil: a produção acadêmica *stricto sensu* de 2003 a 2015 - Relatório Final de Estágio Pós-Doutoral**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- ARROYO, Leonardo. **Literatura brasileira**. São Paulo: Editora Unesp, 1968. Edição Kindle.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1981.
- BAPTISTA, Mônica C. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15860&Itemid=1096>. Acesso em: 20 out. 2022.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.
- BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SILVEIRA, Maria Helena Vargas da (Orgs.). **O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma política educacional antirracista**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/UNESCO, 2007. (Col. Educação para todos, 29).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 24 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- 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, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE):** leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras. Brasília, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004.

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.** Brasília: SECAD; SEPPPIR, 2009.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Brasília: MEC/SECADI, SEB, CNE/CEB, 2012.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, 2009.

BRASIL. **Proler.1992.** Disponível em: <<http://catalogos.bn.br/proler/proler.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações para uma política de leitura e escrita na educação infantil:** conclusões e proposições da reunião técnica MEC-OEI. Brasília, 27 de junho de 2013. Mimeo.

BRASIL. **Orientações curriculares:** expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação/DOT, 2008.

CAMPELLO, B. S. 2000. Encontros científicos. *In:* CAMPELLO, Bernadete S.; CENDÒN, Beatriz V.; KREMER, Jeanette M. (Orgs.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000. p. 55-72.

CANDIDO, Antonio. **Iniciação à literatura brasileira (resumo para principiantes).** São Paulo: Humanitas Publicações, 1997.

CANDIDO, Antonio. **Textos de intervenção.** São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002. (Col. Espírito Crítico). p. 77-92.

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. **A adaptação literária para crianças e jovens:** Robinson Crusóé no Brasil. Porto Alegre: CRV, 2006.

CEVASCO, Maria Eliza. **Dez lições sobre os estudos culturais.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo**. 5. ed. Barueri: Amarelly, 2010.

COELHO, Nelly Novaes. **Dicionário crítico de literatura infantil e juvenil brasileira**. São Paulo: Quíron, 1991.

CORDEIRO, Maisa Barbosa da Silva. Políticas públicas de fomento à leitura no Brasil: uma análise (1930-2014). **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1477-1497, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432018000401477&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 out. 2022.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. Florianópolis: Núcleo de Publicações/Centro de Ciências da Educação, 2017.

DUARTE, G. C. **A reprodução ideológica do discurso político na educação: um entendimento através da fala dos professores universitários no contexto do governo Geisel, 1974-1979**. 2008. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

FIORAVANTI, Carlos. Os precursores de Lobato – livros para crianças escritos por autores nacionais já circulavam no final do século XIX. **Revista Pesquisa FAPESP**, n. 253, 2017. Disponível em: <<https://revistapesquisa.fapesp.br/os-precursos-de-lobato/>>. Acesso em: 5 out. 2022.

FIÚZA, Marina Miranda. **Literatura e infância na experiência de linguagem: trilhas de uma poética**. 2021. Tese (Doutorado em Literatura e Crítica Literária) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

GIROUX, Henry; MACLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra. **Revista Contemporânea**, São Carlos, n. 2, p. 37-60, 2011.

GREGORIN, Nicolau. Literatura Infantil: um percurso em busca da expressão artística. *In*: GREGORIN FILHO, José Nicolau; PINA, Patrícia Kátia da Costa; MICHELLI, Regina Silva (orgs.). **A Literatura infantil e juvenil hoje: múltiplos olhares, diversas leituras**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2011.

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

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF; Martins Fontes, 2013.

HOLLIDALE, Peter. **The Hidden Teacher: ideology and Children's Reading**. Stroud: Thimble Press, 2011.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1992. (Col. Biblioteca da Educação, 3).

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda Rezende. Relatoria à Reunião Técnica organizada pelo Ministério da Educação, Coordenação de Educação Infantil, sobre “O papel da Educação Infantil na formação do leitor”, ocorrida em Brasília em 11 de agosto de 2008. Mimeo.

KISHIMOTO, Tizuko M. **A pré-escola em São Paulo: das origens a 1940**. São Paulo: Loyola, 1986.9

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JR., Moysés; BARBOSA, M. C. Pedagogia e rotinas no jardim-de-infância. In: KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre. Mercado Aberto, 1986.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1991a.

LAJOLO, Marisa. **Literatura Infantil Brasileira: histórias e histórias**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Literatura infantil brasileira: uma nova/outra história**. Curitiba: PUCPress; FTD, 2017.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**. Curitiba: PUCPress – Edição Kindle, 2017.

MAZIERO, Maria das Dores. **Arnaldo de Oliveira Barreto e a Biblioteca Infantil Melhoramentos (1915-1925): histórias de ternura para mãos pequeninas**. Campinas: [s.e.], 2015.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo: Editora Global, 2016.

NASCIMENTO, Iracema Santos do. **O ensino da leitura literária nos anos iniciais do ensino fundamental: dimensões relativas à gestão e à estrutura da escola**. 2016. 228f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10022017-131514/en.php>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

NOVAIS, Carlos Augusto *et al.* **Qual literatura?** Diferentes perspectivas da produção literária para crianças e jovens na contemporaneidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

PÉCORA, Alcir. A musa falida: a perda da centralidade da literatura na cultura globalizada. **Biblos**, n. 1, p. 203-235, 2015. Disponível em: <<https://impactum-journals.uc.pt/biblos/article/view/5484>>. Acesso em: 6 set. 2019.

PEREIRA, João Batista Borges. Estudos Antropológicos das populações negras na Universidade de São Paulo. **Revista Antropologia**, São Paulo, v. 24, p. 63-74, 1981.

PINAZZA, Mônica A. **A pré-escola paulista à luz das idéias de Pestalozzi e Froebel:** memória reconstruída a partir de periódicos oficiais. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

RIGOLETO, Ana Paula Cardoso. **O programa Literatura em Minha Casa enquanto política pública:** avaliando a formação de famílias leitoras. 2006. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/92346>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

ROSA, Blanco *et al.* **Educação de qualidade para todos:** um assunto de direitos humanos. Brasília: Unesco, 2007.

ROSEMBERG, Fúlvia M. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche. *In:* ROSEMBERG, Fúlvia M. (Org.). **Creche:** temas em destaque. São Paulo: Cortez, 1989.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da cidade:** Educação Infantil. São Paulo: SME/COPEL, 2019.

SCIELO. **Critérios, política e procedimentos para a admissão e a permanência de periódicos na Coleção SciELO Brasil.** 2020. Disponível em: <<https://wp.scielo.org/wp-content/uploads/20200500-Criterios-SciELO-Brasil.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2021.

SILVA, Fabio da. **Os 5 principais prêmios literários do Brasil.** Disponível em: <<http://cbl.org.br/imprensa/noticias/os-5-principais-premios-literarios-do-brasil>>. Acesso em: 14 out. 2021.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves. Educação e cultura: a escola e seus sujeitos: Prática racismo e formação de professores. *In:* DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 2006.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de. **Educação das relações étnico-raciais:** o Estado da Arte. Curitiba: NEAB-UFPR/ABPN, 2018.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves. Educação e cultura: a Escola e seus sujeitos, prática de racismo e formação de professores. *In:* DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do

currículo. 3 ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SOUZA, Ana A. Arguelho de. **Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula.** Campinas: Editora Autores Associados, 2010.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. O medo de que os negros entrem na escola: a recusa do direito à educação no Brasil. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 12, p. 61-77, 2014.

SOUZA, Renata Junqueira de. MARTINS, Irando Neves. Educação infantil e literatura: um direito a sonhar, ampliar e construir repertório. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v.20, n. especial, p. 221-239, 2015.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). **Escolarização da leitura literária.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. *In*: ZILBERMAN, Regina *et al.* (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** 7 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

ZILBERMAN, Regina. **Como e porque ler a Literatura Infantil Brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina. O romance brasileiro contemporâneo conforme os prêmios literários (2010-2014). **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 50, p. 424-443, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2316-40185025>>. Acesso em: 20 out. 2022.