

LITERATURA INFANTIL, BIBLIODIVERSIDADE E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS: PERSPECTIVAS PARA O PROLEEI COMPROMETIDAS COM A SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

CHILDREN'S LITERATURE, BIBLIODIVERSITY, AND ETHNIC-
RACIAL RELATIONS EDUCATION: ProLEEI PERSPECTIVES
COMMITTED TO OVERCOMING SOCIAL INEQUALITIES

Andrea Braga Moruzzi

Pós-Doutorado em Educação (USP)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1502374705668286>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9406-3915>

E-mail: andreamoruzzi@ufscar.br

Resumo: Este artigo analisa como o debate sobre literatura infantil, estruturante do ProLEEI – Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil, pode ser ampliado a partir da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), examinando a bibliodiversidade a partir dos seus três critérios de qualidade sob essa perspectiva, a saber: qualidade temática, textual e gráfica. Trata-se de uma investigação documental e bibliográfica, articulada à experiência de coordenação no Programa. Os resultados indicam que essa amplitude articula o ProLEEI à outras políticas públicas educacionais vigentes e aos princípios da Portaria MEC nº 85/2025, que institui o Programa como política nacional de formação docente e reforça, entre seus princípios fundantes, a valorização da diversidade cultural e o compromisso com a superação das desigualdades étnico-raciais. Essa articulação promove o ProLEEI a uma política coerente com a agenda nacional de equidade e enfrentamento às desigualdades e de garantia do direito à educação para todas as crianças.

Palavras-chave: Literatura infantil, Bibliodiversidade, Educação das relações étnico-raciais, ProLEEI.

Abstract: This article analyzes how the debate on children's literature, foundational to ProLEEI – Reading and Writing Program in Early Childhood Education, can be broadened through the lens of Ethnic-Racial Relations Education (ERER), examining bibliodiversity based on its three quality criteria from this perspective, namely: thematic, textual, and graphic quality. This is a documentary and bibliographical investigation, articulated with the author's experience coordinating the Program. The results indicate that this broadening connects ProLEEI to other current public educational policies and to the principles of MEC Ordinance No. 85/2025, which establishes the Program as a national teacher training policy and reinforces, among its founding principles, the valuing of cultural diversity and the commitment to overcoming ethnic-racial inequalities. This articulation elevates ProLEEI to a policy consistent with the national agenda for equity, the confrontation of inequalities, and the guarantee of the right to education for all children.

Keywords: Children's literature. Bibliodiversity. Ethnic-Racial Relations Education. ProLEEI.

Introdução

O presente texto discorre sobre a implementação do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil, tomando como realidade o contexto de implementação da Universidade Federal de São Carlos e a atuação na coordenação do Programa desde 2024. Os aspectos fundamentais do debate apresentado são, em primeiro lugar, o uso da literatura infantil como um dos pilares do Programa. A literatura é vista como grande articuladora da arte, da vida, da ciência e da cultura, capaz de promover e expandir as experiências infantis. Em segundo lugar, o Programa apresenta a ideia de bibliodiversidade, um parâmetro que se coloca como central na seleção, organização e preparação do trabalho com as crianças com o uso da literatura infantil. Um terceiro aspecto diz respeito aos critérios de seleção das obras, que precisam levar em consideração a qualidade temática, a qualidade textual e a qualidade gráfica em intersecção com a bibliodiversidade. Um quarto e último ponto é a necessária articulação do Programa com a diversidade étnica e cultural e o compromisso com a superação das desigualdades étnico-raciais, princípios instituídos pela Portaria 85/2025 do MEC, a qual formaliza as Diretrizes para implementação dessa política pública. O objetivo deste texto é discutir de que modo os debates do campo da educação das relações étnico-raciais – ERER, podem ampliar o olhar sobre a literatura infantil, sobre a bibliodiversidade e os critérios de seleção de obras, contribuindo para a implementação do Programa na direção dos princípios da Portaria 25/2025.

A despeito do contexto de implementação do ProLEEI, vale destacar que a Universidade Federal de São Carlos é uma instituição consolidada, contando atualmente com quatro campi, em São Carlos, Lagoa do Sino, Araras e Sorocaba. Foi inaugurada em 1970 e o curso de Pedagogia, com ênfase em formação de professores data de 1971. Os estudos da Infância e da Educação Infantil na UFSCar foram embrionários de pesquisadoras que hoje compõem o corpus teórico da área. Trata-se de uma Universidade que tem produzido pesquisas na área da Infância e na Educação Infantil desde o final dos anos de 1990. Outra característica importante da UFSCar é o pioneirismo nos debates em torno da equidade e da educação das relações étnico-raciais. Docentes da UFSCar foram precursores na temática e redatores de políticas públicas importantes, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações étnico-raciais (Brasil, 2003) e das Políticas de Ações Afirmativas e de Cotas na Universidade. O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) da UFSCar, existe desde 1991 e já produziu diferentes pesquisas sobre a temática, formando estudantes em vários níveis de titulação - graduação, mestrado e doutorado. O NEAB da UFSCar já foi responsável por cursos de formação continuada de abrangência regional e nacional, tendo como objetivo a produção de conhecimentos, formulação e execução de políticas públicas de promoção da equidade racial.

A implementação do ProLEEI a partir da UFSCar se fortalece nessa articulação entre a educação infantil e a educação das relações étnico-raciais, coadunando e procurando implementar, por meio do ProLEEI “a valorização da diversidade e a promoção da equidade educacional bem como o reconhecimento e a mobilização de repertórios culturais de cada região do País, para superação das desigualdades étnico-raciais” (Brasil, Portaria N.º 85 de 31 de janeiro de 2025, Princípio IV). Esse princípio, que se apresenta nas Diretrizes de implementação do ProLEEI, não é visto como opcional ou acessório dessa Política, ao contrário, compreende-se que não há uma efetiva garantia do direito à leitura e à escrita - justificativa basilar do ProLEEI, sem mobilizar um olhar para as condições estruturais e pedagógicas que promovem e reproduzem as desigualdades entre as crianças.

Outro aspecto pertinente trazido pelo ProLEEI é o compromisso em permeabilizar em suas formações as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010). As DCNEI (2010) não são os últimos documentos de orientação curricular para educação infantil, mas elas se constituíram como um marco importante ao dar espaço às perspectivas pedagógicas específicas para crianças indígenas e do campo e à diversidade de crianças brasileiras. Para as propostas voltadas às crianças indígenas, as Diretrizes destacam a necessidade de manter uma relação dinâmica com os conhecimentos, crenças e valores dos povos originários, bem como, a necessidade de reafirmar suas identidades étnicas, seus pertencimentos linguísticos e culturais. O documento reafirma ainda que a educação infantil deve construir formas de sociabilidade que sejam comprometidas “[...] com a ludicidade, com a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento

de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa” (DCNEI, 2010, p.17). As experiências que constituem o currículo da educação infantil devem assegurar “vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade” (DCNEI, 2010, p.26). Esses elementos reafirmam a educação infantil como espaço comprometido com a superação das desigualdades sociais, contra o racismo e contra qualquer forma de discriminação desde a primeira infância. Uma vez que o Programa Leitura e Escrita coaduna com essas Diretrizes, esses princípios passam também a atravessar suas propostas formativas e o trabalho pedagógico com a literatura infantil. Sabendo que o Programa não tem como objetivo central o combate ao racismo, mas ao mesmo tempo, coaduna com princípios antirracistas, esse texto procura discutir como a perspectiva da educação das relações étnico-raciais podem ampliar o debate sobre a literatura infantil no contexto do ProLEEI.

O debate se organiza da seguinte forma: a seção de desenvolvimento se desdobra em três partes: uma dedicada ao tema da educação das relações étnico-raciais e suas articulações com a educação infantil; outra dedicada às pesquisas sobre literatura infantil e educação das relações étnico-raciais, ambas com desdobramentos internos. A terceira é mais conectiva e busca articular educação das relações étnico-raciais e literatura infantil a partir do tema bibliodiversidade sugerida por uma das coleções do ProLEEI. A última seção destina-se às considerações finais. A discussão é pautada em uma revisão bibliográfica e documental sistemática dos temas mencionados: educação das relações étnico-raciais, sobretudo a partir da lei 10.639/2003; literatura infantil e educação das relações étnico-raciais, elencando pesquisas importantes do campo que já tratavam o tema desde os anos de 1990, bem como as pesquisas produzidas no âmbito da UFSCar; e a bibliodiversidade, tema que aparece centralmente no Caderno 7 da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil - Livros infantis: acervos, espaços e mediações.

Educação das relações étnico-raciais e educação infantil

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (Brasil, 2004, p. 31).

A definição normativa das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em destaque na epígrafe acima apresenta três camadas importantes do debate e da Lei. A primeira é o significado da junção dos termos étnico com racial. O termo étnico marca a compreensão de que as tensões existentes no Brasil, provenientes das diferenças na cor da pele e dos traços físicos, são também originárias das raízes culturais de ancestralidade africana, que se diferem dos valores e perspectivas de mundo dos povos originários, dos povos europeus e asiáticos que habitam nosso país. Em outras palavras, pode-se compreender que os termos étnico e racial marcam as dimensões fenotípicas e culturais que produzem o racismo no Brasil. A junção deles é proposital nas Diretrizes por entender que não é possível reduzir a problemática do racismo a uma classificação biológica de raça, nem tampouco, dissolvê-la em uma dimensão exclusivamente cultural, apagando o componente do racismo decorrente da aparência física.

A segunda camada diz respeito à perspectiva relacional e pedagógica que se coloca na dimensão “Educação das relações”. As Diretrizes estabelecem que o objetivo da Lei não é sobre como “ensinar sobre os negros” ou “incluir conteúdo afro-brasileiro”, mas, ao contrário, trata-se de uma perspectiva que compreende a necessidade de reestabelecer e reeducar a relação entre brancos, negros e demais povos. A perspectiva inclui, portanto, todos os povos, e um conjunto de orientações que possam promover a reeducação das relações entre eles.

Ao traçar a educação das relações étnico-raciais como a dimensão mais ampla da Lei, as Diretrizes também apresentam a terceira camada do documento, qual seja, o ensino de história

e cultura afro-brasileira como instrumento estratégico para reconhecer e valorizar a cultura dos povos africanos brasileiros.

Essas camadas se articulam com o campo da educação infantil pelo menos em dois aspectos. O primeiro diz respeito à “educação das relações”. A educação infantil é um locus privilegiado e inicial onde as relações entre as crianças e suas formas de socialização são o objeto central das práticas educativas. É na educação infantil que as crianças iniciam seus processos de socialização com outras crianças e com adultos que não pertencem ao seu ambiente familiar. A educação infantil é o primeiro locus de convívio fora do espaço doméstico. Nela, as crianças têm a oportunidade de se relacionar com diferentes crianças, de diferentes idades e origens étnico-raciais. A “educação das relações” se inicia, portanto, na educação infantil e é o objeto em si desta etapa da educação básica.

Um segundo ponto diz respeito ao ensino de história e cultura afro-brasileira. Na educação infantil não se trabalha com conteúdos disciplinares, nem na perspectiva do “ensino de”. Contudo, o objetivo explicitado do “Ensino de história e cultura afro-brasileira” de reconhecer e valorizar a história e a cultura dos povos africanos, originários e outros está expresso igualmente nas orientações curriculares para educação infantil, tal como já foi mencionado, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Brasil, DCNEI, 2010). Esse trabalho ocorre na educação infantil de diferentes formas, nos atravessamos dos campos de experiências desenhados pela Base Nacional Curricular Comum (Brasil, BNCCEI, 2018), que podem refletir sobre a cultura, os pertencimentos linguísticos e culturais, as tradições culturais de diferentes povos, o conhecimento de si e do outro e a relação entre esses sujeitos, e nas práticas pedagógicas que valorizam as experiências orientadas pelas DCNEI, 2010.

É nessa perspectiva que a literatura infantil assume um papel conectivo. Ela pode simultaneamente favorecer a educação das relações étnico raciais e contribuir, por meio de histórias que retratem diferentes povos, para o reconhecimento e valorização de suas culturas, como podem também, reproduzir o racismo e estereótipos que perpetuam as discriminações entre as crianças. Olhar para a literatura infantil com a perspectiva étnico-racial evidencia, portanto, um cuidado e um compromisso com a superação das desigualdades e com a garantia do direito das crianças à educação.

A literatura infantil sob a ótica da Educação das relações étnico-raciais

Para a discussão sobre literatura no âmbito da educação das relações étnico-raciais será apresentado uma discussão com base na revisão das publicações da pesquisadora Fúlvia Rosemberg e de algumas pesquisas que foram realizadas no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCar. A escolha pela ênfase nas publicações de Rosemberg deve-se ao fato de que a pesquisadora é reconhecida nacionalmente como uma das pioneiras no campo da educação infantil em intersecção com os debates de gênero e raça, realizando várias pesquisas sobre a literatura infantil. Além disso, essa ênfase deve-se também em decorrência da pesquisa já realizada sobre a autora, publicada em “Estudos da infância no Brasil: encontros e memórias” (2015), o que traz para essa análise um olhar mais maduro sobre a produção da autora.

Os achados de Fúlvia Rosemberg

Em 1975 Fúlvia Rosemberg, escreveu o texto “A mulher na literatura infanto-juvenil: revisão e perspectivas”. É possível sugerir que este seja um dos textos pioneiros e quase fundador no campo, ao trazer à tona os estereótipos presentes na literatura infantil, ainda que centrado no recorte de gênero. Nele, a autora faz uma revisão da bibliografia internacional, sobretudo anglo-saxônica e francesa, com o recorte de livros infanto-juvenis. Os resultados dessa pesquisa explicitam como os livros transmitem modelos sexuais estereotipados e como as personagens femininas são numericamente inferiores. Observa-se que as mulheres adultas são representadas majoritariamente em cenas entre quatro paredes, que explicitam atividades e funções domésticas, enquanto os personagens masculinos são geralmente retratados em ambientes públicos, externos

e com profissões reconhecidas socialmente. A importância dessa pesquisa quase inaugural de Rosenberg (1975), é menos sobre essa retratação de gênero, mas sobre a conclusão da pesquisadora de que o livro infantil não é um retrato neutro da sociedade. Ao contrário, ele atua como um agente da socialização, participando ativamente da reprodução de estereótipos e discriminações. Essa conclusão redesenhará posteriormente as pesquisas sobre raça, também desenvolvidas pela autora.

Rosemberg avança no debate racial no texto publicado nos anos de 1990. Em “Raça e educação inicial” a autora inaugura esse debate, mostrando como o racismo opera na arquitetura do sistema escolar das creches e pré-escolas. Essa pesquisa se utiliza de dados quantitativos e qualitativos de censos emitidos entre os anos de 1982 e 1987, mostrando as desigualdades vividas pelas crianças negras que têm acesso a creches/pré-escolas públicas de pior qualidade. Além disso, a pesquisa retrata que os dados de repetência e evasão são mais expressivos entre crianças negras. A tese que esta publicação defende, proporciona uma inflexão muito significativa para o campo, qual seja, a ideia de que no sistema educacional brasileiro, não é a condição econômica que “nivela” a população negra à pobreza, mas o inverso: é o pertencimento racial que “nivela” as oportunidades de acesso e permanência, tratando toda a população negra indistintamente como pobre (Rosemberg, 1991, p.31). Este texto não discorre sobre literatura infantil, mas formula reflexões importantes sobre o racismo estrutural, presente no sistema escolar brasileiro para a infância, que irá se conectar posteriormente à literatura.

A intersecção entre raça e literatura infantil emerge no artigo de Fúlvia Rosemberg com Edith Piza em “As Meninas na Literatura Infanto-Juvenil Brasileira”, texto que merece mais destaque. O artigo faz um amplo levantamento de literatura infantil produzida entre os anos de 1950 a 1990 e os resultados sinalizam a existência de três padrões. O primeiro é a presença de uma “Literatura pedagógica e com mulheres tradicionais”, que apresentam narrativas moralizantes e são anteriores aos anos 1970. A produção de Monteiro Lobato, escritor amplamente conhecido no campo da educação infantil, é situada nesse contexto. As autoras apontam que “meninas negras praticamente inexistem na literatura infanto-juvenil desse período, nem como protagonistas, nem como coadjuvantes”, e que “algumas personagens mulheres negras adultas hipertrofiaram a função de cuidar do branco” (Rosemberg e Piza, 1995, p. 217), referenciando nominalmente a personagem Tia Anastácia, criada por Lobato, como a personificação desse estereótipo: a mulher negra confinada ao “reino da cozinha”, de “lábios e peitos avantajados”, tratada com uma “carinhosidade” que na verdade naturaliza sua subalternidade (Rosemberg e Piza, 1995, p. 218).

O segundo padrão situa a “Literatura realista e novas mulheres brancas”, produzidas entre os anos de 1970 e 1980, a partir de críticas feministas que mobilizam a introdução de personagens femininas mais ativas, contudo, essa inserção é feita de forma mecânica, “não desbaratando” as hierarquias adulto-criança, e quase sempre restrita a personagens brancas (Rosemberg e Piza, 1995, p. 215). O terceiro padrão é descrito como “Mulheres negras como símbolo sexual” e emerge na literatura a partir dos anos de 1980, quando personagens negras ganham visibilidade, mas por uma via problemática, a da sexualidade. A literatura infanto-juvenil apresenta a mulher e menina negra a partir do estereótipo racista da “sexualidade descontrolada da mulher negra” (Rosemberg e Piza, 1995, p. 215). A conclusão das autoras revela que o avanço em um eixo (gênero) muitas vezes se pagou com a reafirmação do racismo em outro eixo (raça), mostrando como esses dois sistemas de opressão estão histórica e estruturalmente entrelaçados na literatura infantil brasileira.

O último trabalho em destaque sobre os achados de Fúlvia Rosemberg dentro da temática é o artigo “Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura” escrito em parceria com Chirley Bazilli e Paulo Vinícius Baptista da Silva (2003). Apesar de ampliar o olhar da literatura infantil para os livros didáticos, o artigo faz descobertas bastantes significativas que impactam sobre o tema em questão. Os dados apresentados são resultados de um balanço histórico mais completo, indo de 1950 até a sanção da Lei 10.639/2003. Os achados demonstram o racismo persistente e sistemático, presente desde o pioneiro estudo de Dante Moreira Leite (1950) até os anos 2000, com a sub-representação de personagens negros, associados a papéis subalternos e à escravidão, tratados como objeto da narrativa (não sujeitos) e personagens brancos apresentados como “representantes da espécie” sem precisar marcar sua raça (Rosemberg, Bazilli e Silva, 2003, p. 134). A conclusão desta pesquisa revela que mesmo os livros didáticos tidos como antirracistas

veiculam um racismo simbólico ao tomarem como referência a criança branca.

Há um alento: O artigo também mobiliza as contribuições do Movimento Negro Unificado ao lutarem para que o livro didático entrasse nas pautas da agenda política. O PNLD - Plano Nacional do Livro Didático - passou a incluir entre 1996/97, critérios de avaliação sobre preconceito racial; leis orgânicas municipais de Salvador, Belo Horizonte e Rio de Janeiro proibiram material discriminatório desde os anos 1980/90; e a Lei 10.639/2003 é celebrada como um avanço na política educacional brasileira. Entretanto, os autores alertam para um risco real para a época: a nova obrigatoriedade legal poderia gerar, por pressão de mercado editorial, “uma nova enxurrada de livros” superficiais, presos ao trio “feijoada, futebol e samba”, que focalizam o debate nos negros de forma estereotipada e retardando o questionamento da identidade racial branca (Rosemberg, Bazilli e Silva, 2003, p. 142).

Esse presságio de fato ocorreu. Muitos livros infantis foram publicados nos últimos vinte anos, sob o manto da educação antirracista e mobilizados pela Lei 10.639/2003, operando de forma simbólica os mesmos padrões relatados nas pesquisas mencionadas. Essa é uma das razões centrais para olharmos para o livro de literatura infantil sob a perspectiva étnico-racial.

As pesquisas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar.

No Programa de Pós-Graduação da UFSCar destacam-se duas pesquisas que atravessam Literatura infantil e educação das relações étnico-raciais. A primeira é a tese de Maria Fernanda Luiz, intitulada “Entre Prosas e Livros: A Literatura Infantil-Negro Brasileira Interroga, Tensiona e Expande o Campo da Literatura Infantil Brasileira”. Nela, Luiz (2022) analisa livros de literatura infanto/juvenil com personagens negras selecionadas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE nos anos de 2008, 2010 e 2012, período que consiste no pós-Lei 10.639/03, e reflete o movimento do mercado editorial após as Diretrizes. A pesquisadora foca na análise de 3 livros (Os Três Presentes Mágicos, Betina, Lendas da África Moderna) e articula com entrevistas em formato de prosas com as autoras Nilma Lino Gomes, Heloísa Pires Lima, Rosa Maria Tavares Andrade e com o autor Rogério Andrade Barbosa.

A tese apresenta algumas considerações importantes que vão ao encontro da preocupação de Rosemberg, Bazilli e Silva (2003), quase vinte anos depois: o número de livros com personagens negras no acervo do PNBE é bastante inexpressivo frente à predominância de personagens brancas na literatura infanto-juvenil, favorecendo a naturalização da branquitude como norma e referência; os livros com personagens negras variam muito em qualidade, sendo que alguns deles reforçam estereótipos, mas são lançados por oportunismo editorial pós-lei (como foi previsto), e outros, contribuem genuinamente para uma identidade negra, positiva para o reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira. Um aspecto bastante interessante da tese de Luiz (2022) é a narrativa autobiográfica que se situa no lugar de uma pesquisadora, professora e mulher negra que, na infância, viveu intensamente o racismo na escola, e por outro lado, como a literatura infantil teve um significado revelador de uma identidade positiva dentro de seu contexto familiar.

A segunda pesquisa é de Ayodele Floriano Silva, também pesquisadora, professora e mulher negra, intitulada “Personagens Negras Infantis: retalhos de histórias”. Nela, Silva (2022) analisa 10 livros de literatura infantil contemporânea com personagens negras, extraídos do acervo do projeto de extensão “Literatura Infantil Negra e a Primeira Infância”, financiado pelo Fundo Baobá/Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, no contexto da pandemia de Covid-19, em parceria com a ONG AMA Itirapina. É um acervo bastante diferente do PNBE, analisado pela tese de Luiz (2022), mas aborda temas e metodologias muito semelhantes. Silva (2022) aprofunda a análise literária usando três categorias principais, como: personagem, espaço-tempo e narrativa. O livro Betina, de Nilma Lino Gomes, analisado pela tese de Luiz (2022) também é incorporado na pesquisa de Silva (2022).

Silva (2022) traz os seguintes achados: as experiências das personagens negras infantis seguem dois padrões majoritários: o primeiro é o de retratar experiências universais da infância, como medo do escuro, tornar-se irmã mais velha, etc, que poderiam ocorrer com crianças de qualquer pertencimento étnico-racial; o segundo retrata experiências especificamente ligadas ao

racismo e à negritude, com narrativas sobre discriminação racial e/ou com valorização da estética negra como enfrentamento.

Essas duas pesquisas são o ponto de chegada do problema que os textos da Rosemberg diagnosticaram entre 1975 e 2003, qual seja, o fato de que a literatura infantil brasileira historicamente apagou ou estereotipou a criança e a mulher negra, onde Monteiro Lobato e a personagem Tia Anastácia se coloca como caso mais evidente. As políticas de combate ao racismo, como a Lei 10.639, foram importantes, mas não reverteram por completo o cenário, uma vez que, quase duas décadas depois da Lei, as desigualdades na literatura infantil continuam muito expressivas. Contudo é possível notar pela pesquisa de Silva (2022) alguns avanços na produção de uma literatura infantil com crianças negras em situações comuns da experiência infantil ou de reconhecimento e valorização de suas experiências.

A bibliodiversidade e os parâmetros de qualidade para a literatura infantil no ProLEEI.

A noção de bibliodiversidade vem da associação venezuelana Banco del Libro e vem circulando internacionalmente desde os anos 1990-2000. Está principalmente ligado a movimentos de bibliotecários e editores independentes que mobilizam questionamentos sobre a concentração e monopólios editoriais. Adaptado ao contexto brasileiro, emerge dentro das propostas formativas do ProLEEI a partir das preposições que são apontadas no Caderno 7, da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Trata-se de um parâmetro que evoca a necessidade de diversidade, (em analogia ao termo biodiversidade), de livros adotados para o trabalho na educação infantil sob diferentes perspectivas, as quais destacam-se: diversidade de gêneros literários – considerando a poesia, a narrativa, o teatro, o livro de imagem; diversidade de tipos de texto e formatos – como o livro-brinquedo, o cartonado, o livro de imagem novamente, a narrativa longa/curta; diversidade de autoria – considerando autores/as e ilustradores/as diferentes, de vozes plurais; e, por extensão do próprio raciocínio ecológico do termo, diversidade de conteúdos e representações sociais, culturais e étnico-raciais. Nesse último aspecto, a bibliodiversidade sai do escopo da produção formal e editorial do livro, para abranger uma dimensão que envolve a também a dimensão étnico-racial.

A bibliodiversidade também é apresentada no Caderno 7 a partir de três parâmetros de qualidade, a saber: qualidade temática, a qualidade textual e a qualidade gráfica. A qualidade textual envolve os aspectos éticos, estéticos e literários da obra, seja na estruturação da narrativa, da poética ou da imagem. O objetivo desse parâmetro é auxiliar na escolha de obras que, não só respeitem as características linguísticas, territoriais e geográficas das crianças, mas que possam ampliar o repertório vocabular de crianças na faixa etária correspondente à Educação Infantil. A qualidade temática é descrita como a dimensão que pode abordar a diversidade dos contextos culturais e sociais em que vivem diferentes crianças, com o objetivo de trazer temas de interesses e com sentidos para a pluralidade de infâncias, bem como, o de possibilitar o conhecimento sobre outras realidades, ampliando também o conhecimento prévio sobre outros contextos. A qualidade gráfica analisa a estética das ilustrações, relação entre imagens e texto e leitura pelas imagens. O objetivo desse parâmetro é refletir sobre o modo como as ilustrações compõe as histórias e como se articulam na leitura do livro pelas crianças. Considerando o modo como esses parâmetros são apresentados no Caderno 7, elaboramos no contexto das formações da UFSCar a ficha de referência abaixo.

Tabela 1. Parâmetros de qualidade para livros infantis.

1. Qualidade Textual
O vocabulário respeita e, ao mesmo tempo, amplia o repertório das crianças?
A narrativa (seja ela poética, em prosa ou por imagens) tem coerência, consistência e um trabalho estético com a linguagem?
O texto possibilita prazer estético e favorece a leitura autônoma, motivando a criança a folhear o livro e criar suas próprias histórias?

2. Qualidade Temática
O tema responde às expectativas de crianças na etapa de creche e pré-escola?
Considera diferentes contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos da sociedade brasileira?
Contém estereótipos ou qualquer forma de discriminação?
O livro motiva a leitura literária por si só, evitando fins exclusivamente “didatizantes” ou puramente moralizantes?
3. Qualidade Gráfica
Estética das Ilustrações: As imagens têm qualidade artística e interage de forma elaborada com o texto verbal?
Diagramação: O tipo de fonte, o espaçamento e a distribuição do texto nas páginas são adequados para crianças iniciantes no mundo da escrita?
Projeto Editorial: A capa e a contra são atraentes, permitindo que a criança preveja o conteúdo e o gênero da obra?
Multimodalidade: a escrita e a imagem se relacionam e interferem mutuamente na produção de sentidos?
A relação entre texto e imagem é rica possibilitando construir uma pluralidade de significados?
Complementaridade e Expansão: As imagens fornecem informações complementares que não constam no texto verbal, auxiliando na construção do enredo, orientando a leitura e esclarecendo ou ampliando o que foi escrito?
Interdependência: o texto verbal e o visual são de tal forma combinados que um passa a depender do outro para existir e ser plenamente compreendido?
Estímulo à Autonomia e Fruição: A interação possibilita o prazer estético e favorece a leitura autônoma, motivando a criança, mesmo a que ainda não lê convencionalmente, a folhear o livro e criar suas próprias histórias a partir das imagens?
Adequação Gráfica: há uma distribuição equilibrada e uma interação entre o texto e as imagens adequada à faixa etária, facilitando a inserção da criança no mundo da escrita?

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

A ficha apresentada acima é indicada com perguntas que possam ser feitas nos contextos formativos e das práticas para seleção das obras infantis, com base no que descreve o Caderno 7 das Coleções do ProLEEI. A proposição, nesse artigo, de articulação entre esses parâmetros e a perspectiva da educação das relações étnico-raciais, em conjunção às pesquisas feitas no campo da literatura infantil, considera que o racismo se expressa nos textos, nas imagens e nos temas, por meio de expressões, caricaturizações e estereótipos projetados nos livros e em suas narrativas. Assim, cada um desses aspectos pode ser ampliado quando se redimensiona o olhar para uma perspectiva antirracista e comprometida com a equidade entre as crianças. Isso significa compreender que, tanto a qualidade temática, quanto a gráfica e a textual podem ser ampliadas se olharmos sob esse viés.

Literatura infantil, Bibliodiversidade e educação das relações étnico-raciais: algumas perspectivas para o ProLEEI.

O ProLEEI traz dimensões significativas para pensarmos a qualidade do acervo literário apresentado para as crianças nos contextos da educação infantil. Embora essa discussão esteja arquitetada dentro de uma perspectiva conceitual e curricular mais ampla para a educação infantil, que se expressa no conjunto dos Cadernos da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, sob diferentes temas de formação, é no Caderno 7 que se define especificamente o tema da qualidade de uma obra literária destinada às crianças. Os três parâmetros de qualidade - qualidade textual,

qualidade temática e qualidade gráfica, tomados de forma isolada, funcionam como parâmetros técnicos de avaliação do livro de literatura infantil sob a perspectiva editorial e pedagógica. Porém, ampliados sob a perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais, podem revelar critérios potentes para pensar a bibliodiversidade, não apenas como pluralidade de temas e formatos, mas com o compromisso ético com a equidade e superação das desigualdades étnico-raciais.

A qualidade textual, definida pelo Caderno 7 como aquilo que se revela “nos aspectos éticos, estéticos e literários, na estruturação da narrativa [...], numa escolha vocabular que não só respeite, mas também amplie o repertório linguístico das crianças” (Brasil, 2016, Caderno 7, p. 32), é o critério em que a dimensão ética se torna mais explícita. Sob a ótica da ERER, é possível perguntar se a estruturação da narrativa atribui agência e protagonismos às personagens negras e indígenas, ou se estas figuram apenas com função coadjuvante, secundária e caricaturada, problema este que já tinha sido diagnosticado por Rosemberg, Bazilli e Silva (2003) ao analisar obras infantis e identificar o tratamento do negro como objeto, e não como sujeito, da narrativa infantil. Essa dimensão pode ser observada também na pesquisa de Ayodele Floriano Silva, na qual a autora aprofunda empiricamente o tema ao mobilizar a análise por meio das categorias da Teoria Literária - personagem, espaço-tempo e narrativa — constatando que as personagens negras infantis oscilam entre experiências universais da infância e experiências ligadas à temática do racismo e da negritude, evidenciando se a narrativa constrói a criança negra como sujeito pleno de uma infância comum ou se a traz ligada a uma problematização exclusiva do racismo. Cabe perguntar, ainda, se o vocabulário utilizado para descrever corpos, traços físicos e culturas negras e indígenas está rompendo com o repertório estético historicamente associado ao racismo, como por exemplo é apresentado nas pesquisas de Rosemberg, com o caso de Tia Anastácia, em Monteiro Lobato — ou o reproduz de forma naturalizada. Dentro desse parâmetro é preciso avaliar de forma cuidadosa as expressões atribuídas as/aos personagens negros e negras.

A qualidade temática pode estabelecer uma conexão direta com a pauta étnico-racial, ao incluir entre seus critérios avaliativos a pergunta objetiva — “Os textos possuem preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer natureza?” — e ao considerar explicitamente “os diferentes contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos que constituem a sociedade brasileira” (Brasil, 2016, Caderno 7, p. 37-39). Sob a perspectiva da ERER, essa qualidade temática pode ser lida em pelo menos quatro camadas: a) a diversidade de temas do acervo contempla a vivência de crianças negras e indígenas com a mesma naturalidade dedicada a outros temas do cotidiano infantil, sem reduzi-la sistematicamente à experiência do racismo? b) o tratamento dado ao racismo, quando tematizado, o faz de forma crítica? O próprio Caderno 7 cita, como exemplo de narrativa realista autoral, “romances críticos que tematizam questões sociais como o racismo e a segregação” (Brasil, 2016, Caderno 7, p. 86)— e não de modo que o naturalize ou banalize; c) os contextos sociais e culturais representados incluem, proporcionalmente, famílias negras, quilombolas e indígenas, e não apenas o padrão implícito branco, urbano e de classe média?; e, por fim, d) a proporção quantitativa de títulos que contemplam essa diversidade é suficiente para caracterizar, no nível do acervo como conjunto, uma bibliodiversidade efetiva?

Essa última camada é revelada na pesquisa de Maria Fernanda Luiz, ao analisar o Plano Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), em que a autora constata que o número de livros com personagens negras permaneceu pouco expressivo, e que a qualidade desse tratamento temático oscilou entre o oportunismo editorial pós-Lei 10.639/03 e a contribuição genuína para uma identidade negra positiva. Essa constatação é ilustrativa para a dimensão da bibliodiversidade no contexto da qualidade temática.

Considerando, por fim, a qualidade gráfica, que envolve o projeto estético da obra, olhado sob a perspectiva da ERER também é possível fazer algumas considerações importantes. O projeto gráfico apresenta a dimensão estética do livro, articula texto e imagens, e possibilita muitas vezes, a leitura pela própria imagem, ainda mais se considerarmos o trabalho com crianças pequenas, bem pequeninhas e bebês. É preciso se perguntar sobre: qual experiência estética o livro, ou o projeto gráfico da obra, está proporcionando para as crianças em uma perspectiva étnico-racial? Como as crianças negras são apresentadas, com quais traços físicos e como esses traços físicos se articulam com o texto e, ainda, como esses aspectos se organizam na narrativa imagética do livro? Articulando esse critério com as pesquisas de Fulvia Rosemberg, novamente vê-se uma lacuna no

campo da literatura infantil. Em geral, há uma prevalência de personagens brancos e quando há personagens negros, estão sujeitos à uma apresentação estereotipada. Se consideramos também os aspectos da narrativa, do tempo-espço e personagem trazidos pela pesquisa de Silva (2022), é possível avaliar como a narrativa se constitui, sob qual enredo e se esse traz um reconhecimento cultural que valoriza a cultura de diferentes povos negros e indígenas, ou se os coloca dentro de uma história marcados por uma leitura colonizadora. Em que ambientes essas narrativas se apresentam, como os personagens se movimentam na história? Todas essas perguntas elaboram aspectos importantes a serem considerados na dimensão da ERER.

Sob a ótica da ERER, a qualidade gráfica pode avaliar ainda questões como: os traços, as cores de pele, as texturas de cabelo de personagens negras e indígenas, o cuidado estético e não caricatural dado aos/as personagens, se essas personagens ocupam posição de destaque na composição da página e da capa, ou se são relegadas a funções secundárias e coadjuvantes na apresentação visual. Quando as obras apresentam elementos culturais africanos ou indígenas é preciso analisar se esses elementos são tratados como cultura viva e específica, ou como decoração genérica e folclorizada.

Esses aspectos também podem ser sistematizados tal como feito na tabela 1, sob a perspectiva da ERER. A fim de organizá-los, apresenta-se abaixo uma proposição avaliativa de Parâmetros de qualidade de livros infantis sob a perspectiva da ERER.

Tabela 2. Parâmetros de qualidade de livros infantis sob a perspectiva da ERER.

1. Qualidade Textual	O vocabulário usado para descrever corpos, traços físicos e culturas negras e indígenas é neutro e digno, ou reproduz o repertório estético historicamente associado ao racismo (adjetivação depreciativa, exotizante ou infantilizante)?
	A narrativa confere agência, interioridade e protagonismo a personagens negras e indígenas, ou estas figuram apenas como função (servir, cuidar, decorar a cena), tratadas como objeto e não como sujeito da história?
	A estruturação da narrativa (quem fala, quem é falado; quem age, quem é agido) naturaliza hierarquias raciais, ou constrói equidade na distribuição de voz e ação entre as personagens?
	O texto favorece a identificação e o prazer estético de leitoras e leitores negros e indígenas, permitindo-lhes se reconhecer como protagonistas de suas próprias histórias?
2. Qualidade Temática	O tema responde às expectativas de crianças negras e indígenas na etapa de creche e pré-escola, contemplando sua vivência com a mesma naturalidade dedicada a outros temas do cotidiano infantil — não restrita ao registro do sofrimento ou da denúncia?
	Considera, de fato, os diferentes contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos das populações negra, indígena e quilombola que constituem a sociedade brasileira, e não apenas o padrão implícito branco, urbano e de classe média?
	Contém estereótipos, preconceitos ou qualquer forma de discriminação — explícita ou velada — na caracterização de personagens negras ou indígenas?
	Quando o racismo é tematizado, o tratamento dado é crítico e problematizador, ou o naturaliza, banaliza ou reduz a um recurso moralizante e didatizante?
	A cultura negra e indígena é tratada como referência viva, específica e contemporânea, ou como elemento genérico, folclorizado e situado apenas no passado?
3. Qualidade Gráfica	Estética das Ilustrações: os traços, cores de pele e texturas de cabelo de personagens negras e indígenas recebem o mesmo cuidado estético — não caricatural, não estereotipado — dedicado às personagens brancas?

	Diagramação e Projeto Editorial: a capa e a contracapa dão visibilidade e destaque a personagens negras e indígenas, ou estas são relegadas a posições secundárias, marginais ou de coadjuvância visual?
	Multimodalidade: a relação entre texto e imagem reforça ou desestabiliza estereótipos raciais eventualmente presentes na narrativa verbal?
	Complementaridade e Expansão: quando ilustrações remetem a elementos culturais africanos ou indígenas (adereços, vestimentas, símbolos), esses elementos são representados como cultura específica e viva, ou como decoração genérica e descontextualizada?
	Interdependência texto-imagem: a leitura das imagens amplia a compreensão da diversidade étnico-racial da narrativa, ou a reduz, contradiz ou apaga aquilo que o texto verbal constrói?
	Estímulo à Autonomia e Fruição: a interação texto-imagem permite que crianças negras e indígenas se reconheçam nas imagens e se sintam convidadas a criar suas próprias histórias a partir delas?
	Adequação Gráfica: a distribuição de personagens negras e indígenas nas páginas é equilibrada e proporcional, ou concentrada em posições de menor destaque visual?

Fonte: elaborado pela autora.(2026)

Destaca-se que esses parâmetros são resultados dessa articulação entre o ProLEEI e as pesquisas sobre literatura infantil na perspectiva da ERER, mas, é evidente que podem e devem ser ampliados, e articulados a realidades específicas. O exercício feito nesse artigo buscou promover essa articulação sem pretender engessar as análises que podem ser feitas sob diferentes estudos e análises. Ao fim, o que se pretende é ampliar o olhar sobre esses parâmetros de modo que eles possam contribuir para a garantia do direito à leitura e à escrita para todas as crianças.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo discutir de que modo os debates do campo da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) podem ampliar o olhar sobre a literatura infantil, sobre a bibliodiversidade e sobre os critérios de seleção de obras que estruturam o ProLEEI, contribuindo para a implementação do Programa na direção dos princípios fixados pela Portaria MEC nº 85/2025.

A fundamentação normativa e conceitual da ERER e sua articulação com a educação infantil, passando pela revisão dos achados de Fúlvia Rosenberg e das pesquisas produzidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, até a releitura dos três parâmetros de qualidade do Caderno 7, da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, sob a ótica étnico-racial, permitiu trazer algumas contribuições para o debate sugerido. A primeira é a indicação de que os parâmetros de qualidade textual, temática e gráfica, tal como formulados nessa Política, comportam uma leitura étnico-racial sem que seja necessário criar categorias paralelas ou apartadas dos critérios já consolidados nos Cadernos de formação. Ao revisitar cada um desses parâmetros à luz da ERER e das pesquisas de Rosenberg, Luiz (2022) e Silva (2022), evidenciou-se que a bibliodiversidade, entendida como pluralidade de gêneros, formatos e autorias, pode incorporar a pluralidade de representações étnico-raciais como uma de suas dimensões constitutivas, e não apenas como um desdobramento eventual. A ficha de referência sistematizada neste artigo (Tabela 2) traduz esse movimento em um instrumento reflexivo útil à prática formativa e à formação de acervos, respondendo de forma concreta ao desafio de transformar um princípio normativo — o compromisso com a superação das desigualdades étnico-raciais, previsto na Portaria 85/2025 — em um critério operacional de análise literária.

Vale destacar que as fichas apresentadas nas Tabelas 1 e 2 não permanecem no plano exclusivamente teórico deste artigo: foram experimentadas no âmbito das formações desenvolvidas na UFSCar, revelando-se instrumentos importantes para qualificar a escolha e a indicação de livros

de literatura infantil pelas professoras em formação – Formadoras Estaduais e Municipais. Essa análise detida ao contexto experimental da UFSCar busca reforçar o potencial dessa análise da ERER como articuladora dos critérios de qualidade do livro de literatura infantil, mais do que sugerir ou propor um instrumento fechado a ser reaplicado em cada escala de formação. Assim, as fichas aqui apresentadas devem ser compreendidas como propositivas — um ponto de partida para a reflexão e não um roteiro fechado ou definitivo. Permanecem, portanto, abertas a novas contribuições, ajustes e ampliações que possam emergir tanto da prática formativa quanto de outras pesquisas do campo.

Acredita-se que as contribuições do debate proposto nesse artigo são, em primeiro lugar, a perspectiva de que o trabalho com a literatura infantil no âmbito do ProLEEI não pode prescindir de uma formação docente que instrumentalize as professoras para reconhecer, nos livros que compõem seus acervos, os traços — textuais, temáticos e gráficos — que reproduzem ou que rompem com o racismo estrutural historicamente documentado pela literatura da área. Em segundo lugar, a análise indica que o compromisso antirracista do Programa não depende da criação de um eixo formativo específico e apartado, mas pode e deve atravessar transversalmente os próprios critérios de qualidade já consolidados, o que facilita sua incorporação nas formações já em curso, como as realizadas na UFSCar desde 2024.

A análise aqui construída é de natureza documental e bibliográfica, fundamentada na literatura já produzida sobre o tema, articulada à experiência formativa da coordenação do Programa na UFSCar em consonância com o material didático do ProLEEI. Nesse sentido, sugere-se que futuras pesquisas no âmbito do ProLEEI, do campo da literatura infantil e ERER possam ser ampliadas à diferentes contextos e realidades onde se realizam a formação continuada, de modo a fortalecer, na prática cotidiana da Educação Infantil, o compromisso com a garantia do direito à leitura, à escrita e à equidade étnico-racial para todas as crianças brasileiras.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 1**, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 jun. 2004. Seção 1, p. 11.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Livros infantis**: acervos, espaços e mediações – caderno 7. Brasília: MEC/SEB/DEP, 2016. E-book. 156 p. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil).

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 85, de 6 de fevereiro de 2025. Institui o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) como política nacional de formação continuada de professores da Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2025.

LUIZ, Maria Fernanda. **Entre prosas e livros**: a literatura infantil-negro brasileira interroga, tensiona e expande o campo da literatura infantil brasileira. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

MORUZZI, Andrea Braga. Fúlvia Rosemberg. In: ABRAMOWICZ, Anete (org.). **Estudos da infância no Brasil**: encontros e memórias. São Carlos: EdUFSCar, 2015. p. 55-76.

ROSEMBERG, Fúlvia. A mulher na literatura infanto-juvenil: revisão e perspectivas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 15, p. 24-35, 1975.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e educação inicial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 73-80, maio 1991.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun. 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia; PIZA, Edith. As meninas na literatura infanto-juvenil brasileira. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 11, n. 3, p. 223-231, 1995.

SILVA, Ayodele Floriano. **Personagens negras infantis: retalhos de histórias**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

Recebido em 20 maio 2026
Aceito em 10 julho 2026