



VERA CRUZ



# Guia de navegação Conceição Evaristo para a Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana

EFn1 – Escola Vera Cruz (Verinha)





**Guia de navegação  
Conceição Evaristo para a  
Biblioteca Afrodiaspórica  
e Africana Bianca Santana**

**EFn1 – Escola Vera Cruz (Verinha)**

Juliana de Paula Costa

## Sumário

1. A metáfora, a escrita, polissemia: sentidos em movimento .....	7
2. O nascimento da Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana e do <i>Guia de navegação Conceição Evaristo</i> ..	10
3. A Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana.....	12
4. As seções literárias como rotas de navegação.....	18
5. <i>Guia de navegação Conceição Evaristo</i> .....	22
6. Educador/a, o/a timoneiro/a: mar calmo nunca fez bom marinheiro .....	26
7. A pele que sente o vento: navegando pelas fronteiras do letramento racial .....	30
8. A embarcação pronta para zarpar: planejamento da mediação de leitura .....	32
9. Planejamento da navegação: entre cartografias, paisagens e possibilidades .....	34
10. Diário de bordo: inscrevendo a memória e ampliando possibilidades.....	35
11. Navegando pelas diferentes rotas da biblioteca: dicas para aprimorar a intencionalidade e sensibilidade nas mediações de leitura .....	36
12. Navegação literária para a família: uma viagem para além dos mares da escola .....	43
13. Uma mãe, um pai, uma filha e um filho, nutridos pela literatura, dão à luz o projeto Griô .....	47
14. Referências bibliográficas .....	49

## **1. A metáfora, a escrita, polissemia: sentidos em movimento**

Este *Guia de navegação* carrega em si uma grande metáfora embebida por águas marinhas para inspirar a mediação de leitura na Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana, Unidade Dona Elisa (Verinha) que acolhe alunos e alunas do G5 ao 2º ano do Ensino Fundamental. Mobiliza sentidos – dentro e fora – e convoca mergulhos na literatura, compreendendo a mediação leitora como potência de mobilizar as fendas submersas: os imaginários.

Aqui, as imagens evocadas não são simples recurso linguístico ornamental, como inspira o filósofo Paul Ricoeur, que entende a metáfora não apenas como recurso estilístico, mas também como criação: ela não repete o já conhecido, instaura novas possibilidades de significar. Essa invenção nasce da tensão semântica, quando palavras de campos distintos se encontram e criam estranhamento – nesse choque, abre-se uma fenda no pensamento que não se resolve, mas convida à interpretação e instiga a imaginação a reorganizar sentidos.

É nesse gesto criador que Ricoeur fala da metáfora viva: aquela que ainda pulsa de novidade, que desestabiliza e expande horizontes de experiência, ao contrário da metáfora morta, já cristalizada pelo uso. A metáfora viva renova a linguagem e, com ela, o pensamento, sendo mais que recurso linguístico: é forma de conhecimento, modo de interpretar o mundo e reconfigurar a realidade pela imaginação. Ao narrar este *Guia* como “navegação”, não se enfeita o discurso, mas convoca a percepção aguçada. A metáfora é vida porque é pensamento em movimento, possibilidade de compreender mais fundo e de mergulhos em múltiplas percepções mobilizadoras de sentido.

Se a metáfora é vida, é pensamento em movimento, é possibilidade de compreender mais fundo a aventura de existir, este *Guia de navegação* nasce com a intenção de convocar quem lê a expandir imaginários e nutrir sentidos humanos. A metáfora nos desloca do já conhecido para territórios ainda por nomear. Quando essa potência criadora se encontra com os estudos dos imaginários, sua força se adensa.

Para o filósofo Gilbert Durand, o navio, símbolo de travessia e de intimidade ao mesmo tempo, carrega a ambivalência da aventura e do abrigo; a água remete ao útero, ao segredo e ao renascimento; o oceano, vasto e inesgotável, evoca tanto o perigo quanto à origem. Segundo Durand (2008), o imaginário estrutura-se como um sistema de símbolos e mitos que atravessam as práticas humanas. Assim, ao mobilizar tais imagens, a metáfora viva, no sentido ricoeuriano, não apenas renova a linguagem, mas também convoca a memória simbólica profunda do humano: navegar é interpretar, lançar-se ao desconhecido, refazer mundos possíveis no movimento incessante entre o íntimo e o aberto, entre a margem e o horizonte.

A imagem da navegação, carrega também memória. O *Atlântico Negro*, de Paul Gilroy, obra clássica dos estudos culturais e pós-coloniais, apresenta a travessia do oceano como chave para compreender as múltiplas diásporas africanas no mundo moderno. Para o autor, o Atlântico não é apenas uma rota geográfica marcada pelo tráfico de pessoas escravizadas; ele é um espaço simbólico de encontros, rupturas e recriações culturais. O mar, nesse sentido, conecta continentes e histórias, mas também testemunha o trauma da violência colonial e da escravização.

Ao conceber o Atlântico Negro como metáfora, Gilroy propõe enxergar a diáspora africana como rede de circulação de corpos, ideias, músicas, linguagens e práticas que se reinventam no movimento. A identidade negra, assim, não é fixa nem enraizada em um

único território: ela é transnacional, móvel, fruto de cruzamentos, resistências e criações forjadas no atravessamento.

Essa leitura desloca o olhar de uma visão nacionalista ou essencialista de cultura para uma compreensão dinâmica e relacional. O Atlântico é, ao mesmo tempo, dor e potência; lugar de desenraizamento forçado, mas também de invenção estética, política e espiritual. É nesse mar de tensões que emergem novas formas de ser e estar no mundo, fazendo da travessia não apenas um trauma histórico, mas também um campo de criação e de futuro.

Neste *Guia de navegação*, concebido para a Biblioteca Afrodiáspórica e Africana Bianca Santana, leitoras e leitores são convocados a navegar para encontrar mapas e vislumbrar rotas. Educadoras e educadores, no timão da embarcação que navega o cotidiano escolar permeado pela mediação da leitura, e familiares, aos quais também se oferecem ferramentas essenciais, são convidados a lançar-se ao mar da literatura, hastear as velas para fluir com os ventos literários e transformar imaginários. Como afirma Durand (2008, p. 42), “o imaginário é a mediação essencial entre o instinto e a cultura”. Se o Atlântico Negro deixou marcas, ele também abriu possibilidades de invenção e ampliação da existência para além das cordas que mantêm embarcações presas ao porto colonial. Este *Guia* é parte da invenção e convida o leitor a lançar-se ao mar com a coragem e assertividade de um velejador.

Conceição Evaristo dá nome a este *Guia de navegação* da Biblioteca Afrodiáspórica e Africana Bianca Santana: duas mulheres negras que carregam muitas com elas, as que vieram antes, as que são contemporâneas e as que virão depois, colocando no centro a força das mulheres negras como episteme, valores civilizatórios e corpo poético capazes de transformar. Seus saberes e existências não são apenas histórias a serem contadas: são tecnologias de refazer mundos, instrumentos de resistência e criação capazes de reinventar

modos de viver e afirmar o afeto como força criadora. A literatura, nesse sentido, torna-se espaço de mobilização, um território para produzir sentidos, reconhecer vozes historicamente silenciadas e inventar futuros possíveis. Ler, mediar, compartilhar esses livros significa, assim, participar de uma travessia que não apenas ensina, mas transforma, conectando pensamento, emoção e ação na construção de mundos mais plurais, sensíveis e humanos.

## **2. O nascimento da Biblioteca Afrodiáspórica e Africana Bianca Santana e do Guia de navegação Conceição Evaristo**

A proposta dessa biblioteca temática e de seu *Guia de navegação* nasce de minha experiência com práticas de mediação de leitura em turmas inter-raciais, no contexto da implementação da Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras.

Durante quase duas décadas atuando na Educação Básica, eu, Juliana de Paula Costa, desenvolvi, como educadora, uma práxis pedagógica comprometida com a efetivação da lei e com a busca pela equidade racial. Suas ações buscaram, com intencionalidade e escuta, aprofundar as camadas do letramento e do pertencimento racial das crianças, contribuindo para uma educação das relações étnico-raciais sensível aos desafios cotidianos da escola. Nesse caminho, a literatura e a mediação leitora sempre se mostraram profícuas.

Foi nesse contexto que, no projeto “Negritude” e em diálogo com a pensadora Bianca Santana, surgiu em 2018 a proposta da criação de uma biblioteca afrocentrada em uma escola particular da cidade de São Paulo. A iniciativa buscava ampliar o acervo e fortalecer uma ação antirracista contínua e coletiva entre os docentes, oportu-

nizando encontros mais frequentes com a literatura afrodiáspórica e africana, calcada em princípios da mediação leitora sob ponto de vista da experiência e não do conhecimento fechado, concebendo a implementação da Lei nº 10.639/03 na perspectiva decolonial, que valoriza o imprevisível, a abertura e os sentidos múltiplos e compartilhados. Isso corrobora uma perspectiva intercultural crítica, como elucida Gomes (2012, p.106), “o trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com ‘novos conteúdos escolares a serem inseridos’ ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política”.

A sistematização dessas experiências — da curadoria de livros à mediação de leitura, observação e escuta ativa — permitiu a elaboração de uma visão ampliada sobre o papel dos acervos na formação de subjetividades e da mediação de leitura como prática capaz de movimentar o letramento racial na comunidade escolar e ampliar imaginários. E encontrou na minha experiência como velejadora a memória encarnada de experiências marítimas, que neste *Guia de navegação* se desdobra em metáforas que ampliam sentidos.

Em sintonia com o Projeto Político-Pedagógico da Escola Vera Cruz, que, em uma perspectiva transformativa, propõe um projeto sistêmico de educação para as relações étnico-raciais, envolvendo toda comunidade educativa — crianças, jovens, educadores e familiares — e concebe a literatura como potência e essencial para a formação cidadã desde a fundação da instituição, seis décadas atrás, este Guia renasce ancorado também na perspectiva da formação leitora e cidadã, como explicitado em *Fio de leitura*, publicação da Escola:

A constituição da criança como leitora não só permite um bom trânsito na sociedade como também cria oportunidades para que as crianças interpretem, vislumbrem e inventem mundos possíveis, como sujeitos ativos na produção do conhecimento (2024, p. 4).

Minha trajetória pregressa como professora, ativista e velejadora se amplia e aprofunda com a experiência atual como primeira gestora negra da Escola Vera Cruz, a qual sustenta um Projeto Político-Pedagógico que dialoga com mudanças com sentido ao longo do tempo.

Esse caminho, “de ontem e de hoje”, inspira a metáfora da navegação: o acervo como mar simbólico e a mediação como o gesto do timoneiro que lê os ventos, as nuvens e mira o horizonte, girando o timão e conduzindo a embarcação — que ora lança âncora, ora içava as velas.

### **3. A Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana**

As bibliotecas temáticas nasceram na Biblioteconomia como resposta ao desejo de tornar os acervos mais próximos das realidades socioculturais das pessoas. Ao contrário das bibliotecas generalistas, sua organização não é neutra: cada escolha de tema, cada critério de curadoria tem sentido pedagógico, social e político. Elas respondem a uma demanda histórica de dar visibilidade, afirmar identidades e reparar silenciamentos históricos.

Como lembra Araújo (2019, p. 7), as bibliotecas públicas temáticas “constituem equipamentos culturais que buscam dialogar com as especificidades e as demandas das comunidades em que estão inseridas”. Em outras palavras, não se limitam a reunir livros: cumprem uma função social, criando espaços de memória, resistência e pertenc-

cimento. Seus pontos fortes estão no acervo temático, na ambientação singular e na programação cultural especializada (Brasil, 2025).

A Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana constituiu-se como uma biblioteca temática e diversa, como um arquipélago, guardando livros capazes de nutrir múltiplos sentidos. Cada obra literária, cercada pelas águas do mar de sentidos, conecta-se às demais em rede simbólica, convidam à descoberta e reinvenção. Assim, o/a leitor/a é chamado/a a navegar reconhecendo na literatura o potencial de transformar a experiência de navegar pelo conhecimento, pelas imagens, narrativas e memória.

A metáfora da biblioteca como arquipélago conecta-se com a concepção de Édouard Glissant, para quem o pensar é pluralidade e coexistência das diferenças. O escritor, filósofo e poeta que nasceu na ilha de Martinica, oferece uma perspectiva fértil para relacionar-se com o conhecimento e com o mundo, a qual desmonta o pensamento continental — centralizador, hierárquico e totalizante — para compreender o arquipélago não como um conjunto de ilhas isoladas, mas um território de ilhas distintas interconectadas por redes de relações, formando um todo que é simultaneamente plural e unitário, revelando a riqueza que emerge da interdependência e da circulação entre os territórios culturais e simbólicos.

Na Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana, cada livro, portanto, é uma ilha na perspectiva de Glissant, com sua natureza, mistérios e memórias, e cada seção temática, uma rota marítima pelas quais cada leitor/a, ao navegar, descobre correntes marítimas cheias de conhecimento, portos de interpretação, e mira horizontes de imaginários. Essa concepção da biblioteca como arquipélago que carrega em si múltiplos sentidos se aproxima do que a linguista Jaqueline Authier-Revuz, inspirada em Bakhtin, nos lembra: toda palavra carrega em si muitas vozes, toda leitura é sempre polifônica, sempre atravessada por outras vozes e sentidos (2004, p. 140-141).

Na costura entre memória, ideologia e discurso se naturalizaram ideias sobre o que seria uma biblioteca ideal, como se houvesse uma forma única e correta de organizá-la, tal como o pensamento de continente descrito por Glissant, como unificado e estático. Em convergência com o pensamento decolonial, parte-se da perspectiva da linguagem na chave da heterogeneidade, uma vez que a palavra é sempre atravessada por ecos, memórias, discursos sociais e históricos. Como elucida Authier-Revuz (1990, p. 26), “todo discurso nasce atravessado por vozes outras, em negociação permanente com a heterogeneidade que o constitui”. Os sentidos, por isso, não se estabilizam: movem-se como ondas, sempre em fluxo ininterrupto.

Ler, então, é navegar nesses mares de palavras e sentidos – reconhecer a incompletude, abrir-se à diferença e exercitar a escuta das múltiplas vozes que nos habitam e nos transformam, produzindo continuamente alteridade.

Na cidade de São Paulo já existem bibliotecas públicas organizadas por temas, como observa Araújo (2019, p. 7), e sua transposição para o universo escolar é um caminho significativo. Afinal, a escola tem como missão a formação integral de crianças, jovens e adultos; para isso, precisa oferecer currículos vivos, que dialoguem com as urgências da sociedade. A qualidade da educação está diretamente ligada à presença, na escola, de meios, equipamentos e suportes que possibilitem ao sujeito integrar-se à cultura, interpretá-la e produzi-la de forma ativa. É nesse sentido que o artigo 205 da Constituição Federal afirma a educação como direito de todos e como prática voltada à cidadania e à vida em sociedade.

A biblioteca escolar ocupa um lugar central nesse processo: ela pode ser tanto âncora, que sustenta aprendizagens e construção de sentidos, quanto vela hasteada, impulsionada pelos ventos que ampliam os imaginários. Mas, para isso, precisa ser cultivada de modo intencional e criativo, plural e abrangente. Um acervo desatualizado

ou, atualizado, mas pouco acessado ou mesmo acessado, mas sem boas mediações de leitura, não garante formação cidadã. Como lembra Ferrarezi (2007, p. 98), o imaginário sobre a biblioteca escolar oscila entre vê-la como “depósito” ou como espaço de produção e circulação de conhecimento. O desafio está justamente em revelar sua potência como território de formação leitora e cidadã, e ampliar a frequência e intencionalidade ao acessá-la.

Trazer para a escola a experiência das bibliotecas temáticas significa, portanto, abrir rotas historicamente não reconhecidas e ampliar os horizontes dos marinheiros que nelas navegam.

Nessa direção, uma biblioteca afrodiaspórica e africana no espaço escolar não apenas potencializa o acervo, como também amplia os conhecimentos, percepções e imaginários que ele convoca e transforma:

A imaginação simbólica não deve ser considerada como uma função acessória ou secundária, mas como o próprio fundamento do espírito humano, aquele que o torna capaz de construir mundos (Durand, 1997, p. 15).

Ao valorizar produções literárias, históricas e culturais negras, contribui para implementação da Lei nº 10.639/03 e gera a intensificação da formação de educadores, educadoras e estudantes que se percebem em diálogo com uma herança viva e plural, que por séculos foi silenciada. Esse gesto amplia as possibilidades de navegação nos mares da leitura, oferecendo rotas que reposicionam sujeitos, ancoram identidades e produzem mapas que possibilitam a chegada nos arquipélagos das culturas afrodiaspóricas, reconhecendo e, ao mesmo tempo, cultivando um mundo mais permeado por valores, culturas e memórias.

A Lei nº 10.639/03 responde à demanda das lutas negras e vem com o objetivo de refazer o imaginário acerca da origem africana e

indígena, estendida, desde então, para todas as demais diferenças. Os editores, de modo geral, ignoravam leitores negro-afrodescendentes, da mesma forma que mantinham preconceitos relacionados à autoria negra, ponto de vista bastante excluído do circuito. O apoio de uma política pública respaldada por legislação impactou o mercado de modo extraordinário. Aquela via ordinária de enxergar um leitor homogêneo, assim como o espelho oferecido, mudou. A zona de conforto para as editoras — não a totalidade, porque sempre haverá editora de ponta — não enxergava as relações raciais, de poder, incrustadas na manutenção conservadora a conduzir publicações. (Lima, 2017)

A Biblioteca Afrodiáspórica e Africana Bianca Santana constitui um espaço dedicado à valorização da literatura e culturas afrodiáspóricas e africanas, convocando maior acesso às obras e autorias. Ao homenagear a jornalista, pesquisadora, doutora em Ciência da Comunicação e escritora que lhe dá nome, reconhece-se sua contribuição singular ao pensamento negro brasileiro, especialmente, mas não só, no campo da memória, da escrita de si e da visibilidade das mulheres negras como produtoras de conhecimento. Autora dos livros *Quando me descobri negra* (2015), *Vozes insurgentes de mulheres negras: do século XVIII à primeira década do século XXI* (2019), *Inovação ancestral de mulheres negras: táticas e políticas do cotidiano* (2019), *Continuo preta: a vida de Sueli Carneiro* (2021), *Arruda e guiné: resistência negra no Brasil contemporâneo* (2022), *Diálogos feministas antirracistas (e nada fáceis) com as crianças* (2023), *Quem limpa?* (2025) e *Apolinária* (2025), Bianca constrói uma escrita afetiva, lúcida e política, que denuncia as violências do racismo e inscreve a dignidade, sabedoria e ética negras, para adultos, jovens e crianças.

Sua trajetória exemplifica a ação contínua das mulheres negras como alicerces da luta antirracista no Brasil. Batizar esse importante

espaço da Escola Vera Cruz com seu nome é reconhecer uma linhagem de mulheres negras que, por meio da palavra e da ação coletiva, constroem formas de existência ancoradas em afeto, memória e ancestralidade — valores centrais de uma educação comprometida com justiça cognitiva e social. Desse modo, entrar em contato com as culturas africanas e afrodiáspóricas é relacionar-se com uma ética que não remonta ao eurocentrismo branco-patriarcal e colonial, fechado como o continente, na perspectiva de Glissant; é oportunizar o mergulho em fundamentos e valores civilizatórios, como os afro-brasileiros, com profundas águas de sentido, como o cooperativismo, a circularidade, a oralidade, para citar alguns dos valores mapeados pela grande referência para a educação brasileira, a professora Azoilda Loreto da Trindade (2010). Nesse sentido, nomear, praticar e cultivar os valores civilizatórios afro-brasileiros são o oposto de estereotipar os grupos negros. Como afirma Fernandes (2004, p. 21), “esses princípios apresentados por Azoilda Trindade e em diálogo com a escola, em suas especificidades, podem propor, de maneira justa e com profundidade, um ensino verdadeiramente comprometido com as histórias e culturas das populações negras”.

É importante frisar que a valorização das culturas negras é tão imprescindível quanto o reconhecimento das culturas indígenas na formação do Brasil, para pensar o mundo contemporâneo. Em 2008, a Lei nº 11.645 ampliou o escopo da Lei nº 10.639, incluindo a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas. Essa biblioteca temática, com seu *Guia de navegação*, porém, opta por não ampliar o acervo, trazendo os povos indígenas “no mesmo baiaio”, uma vez que é preciso reconhecer serem merecedores de uma biblioteca temática e abordagem de mediação de leitura específicas, sensíveis às cosmovisões, diversidade e complexidade dos modos de existência e reexistência dos povos originários. Como elucida Graça Graúna (2013, p. 83), ao mencionar os povos indígenas, “são formadores de opinião; guardadores de costumes, do conhecimento

ancestral”. Mediar essa literatura requer atenção à especificidade da diversidade cultural, espiritual e linguística de cada povo, evitando generalizações e garantindo escuta ética e contextualizada.

#### **4. As seções literárias como rotas de navegação**

A organização da Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana em seções específicas é uma estratégia que favorece a navegação intencional pelos arquipélagos da literatura afrodiaspórica e africana, fortalecendo práticas de mediação mais situadas e significativas. Os eixos que estruturam essas seções nascem da experiência de educadoras e educadores com os livros, em diálogo com as narrativas e questões que carregam. A proposta é inaugural e viva: a partir da relação com a prática literária sustentada na Educação Básica, algumas rotas foram identificadas, porém, novas seções podem surgir, ser atualizadas ou reconfiguradas, mantendo a biblioteca em constante movimento, fruto do encontro entre saberes acadêmicos e saberes vividos. Como lembra Gadotti (2017, p. 2), trata-se de uma experiência de “mão dupla”, em que o intercâmbio entre o conhecimento vivenciado e o acadêmico democratiza saberes e gera produção cultural e científica enraizada na realidade. Essa abordagem se alinha à perspectiva da ciência cidadã, que valoriza as informações locais e as integra à pesquisa e à prática social (Albagli; Rocha, 2021).

A Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana organiza-se em sete seções, cada uma nomeada a partir de um campo de sentido representada por um selo de cor, que facilita a organização e identificação dos livros. Esse agrupamento cria rotas de navegação que oferecem percursos de leitura plurais e enriquecedores. Como mapas que orientam viajantes, as seções auxiliam mediadores a escolher os livros de forma mais intencional sem encerrar possibili-

dades ou afunilar o caminho de mediação. Partindo da perspectiva polissêmica, alguns livros podem estar organizados em mais de uma categoria, uma vez que a intenção não é determinar de forma categórica a organização, mas identificar rotas que aprofundam as intencionalidades na relação com o livro.

As seções não limitam o encontro com a leitura, mas inspiram e ampliam percursos. Funcionam como rotas que sugerem a intencionalidade ao/à educador/a-timoneiro/a, apoiando a travessia sem engessá-la. O livro, antes símbolo de autoridade, revela-se hoje como território de possibilidades: uma ilha cheia de sentidos que se interconecta com outras na lógica do arquipélago glissantiana do que continente fechado.

A seguir, apresentamos as especificidades de cada seção, como rota de navegação, e o selo que as identifica no acervo.

##### **Selo amarelo: Pertencimento e reconhecimento**

Trata-se de livros que apresentam personagens negros em narrativas ficcionais sem abordar diretamente temáticas raciais de forma explícita, permitindo que crianças reconheçam pessoas negras em papéis diversos — seja em contextos cotidianos, fantásticos ou simbólicos. Essas obras ampliam os repertórios e imaginários infantis ao mostrarem sujeitos negros em experiências múltiplas de existência, sem que o enredo esteja centrado na questão racial.

##### **Selo preto: Relações raciais em foco**

Nesta seção, estão reunidos livros que, além de valorizarem os personagens negros, trazem em suas narrativas temas diretamente relacionados às questões raciais. São histórias que abordam, de diferentes formas, o ativismo antirracista, as questões ligadas ao racismo estrutural ou conflitos cotidianos que atravessam as relações ra-

ciais. Essas obras propõem um espaço de reflexão crítica, acolhendo e instigando o diálogo com as crianças sobre temas historicamente silenciados ou tratados de forma superficial na escola.

### **Selo vermelho: África para além dos estereótipos**

Esta seção reúne livros que dialogam com a tradição oral africana — desde narrativas ancestrais, como os mitos iorubá, que transmitem saberes, valores e cosmovisões, até obras de autores africanos contemporâneos, que atualizam e reinventam esse legado em novas linguagens. Esse conjunto articula memória e criação, preservação e reinvenção, permitindo que os leitores entrem em contato tanto com a força das vozes ancestrais quanto com a vitalidade das produções atuais, em um contínuo movimento de resistência e renovação cultural.

### **Selo verde: Personalidades que se inscreveram na história**

A biografia voltada para o público infantil é um gênero literário que se dedica a apresentar personalidades que marcaram a história e a cultura do Brasil e do mundo. Ela oferece às crianças a oportunidade de conhecer trajetórias de vida inspiradoras, destacando não apenas conquistas públicas, mas também os desafios pessoais que moldaram essas figuras. Nesta seção, concentram-se biografias de pessoas negras fundamentais para compreender a construção social, cultural e histórica de nossas sociedades. As narrativas abordam aspectos centrais de suas vidas — desde a infância até suas contribuições significativas em diferentes áreas do conhecimento, das artes e da política —, permitindo que os jovens leitores e leitoras reconheçam e valorizem a importância das experiências e realizações desses homens e mulheres na formação dos saberes coletivos.

### **Selo azul: Culturas tradicionais afrodiáspóricas**

A seção reúne obras que oferecem subsídios para o aprofundamento do conhecimento sobre as múltiplas manifestações culturais dos povos negros, valorizando suas trajetórias, saberes e produções ao longo do tempo. Com títulos que abordam aspectos históricos, sociais, artísticos e estéticos, esta seleção contribui para uma compreensão mais ampla e crítica da presença negra na formação da sociedade brasileira e das diásporas africanas. Esses livros permitem acessar narrativas muitas vezes silenciadas, revelando a riqueza das culturas afro-brasileiras, suas cosmologias, estéticas, valores civilizatórios, práticas educativas e formas de resistência, ampliando as referências para efetivação de uma educação antirracista e plural.

### **Selo roxo: Masculinidades negras em foco**

Nesta rota de navegação, destacam-se obras literárias que trazem homens e meninos negros como protagonistas, abrindo espaço para reflexões sobre as representações das masculinidades negras. Em um imaginário coletivo ainda atravessado pelo racismo estrutural — que frequentemente os associa à violência, criminalidade e hipersexualização —, essas narrativas emergem como contraimagens potentes. Ao deslocar tais estigmas, permitem novas associações e leituras possíveis.

Personagens como Tio Flores, costureiro às margens do Rio São Francisco, que com afeto e sabedoria guia o sobrinho em suas descobertas, ou Akin, menino negro que, a partir da força simbólica de seu cabelo black power, mergulha na ancestralidade, revelam outras formas de existir e estar no mundo. Afeto, beleza, sensibilidade e valores de cuidado tornam-se, assim, atributos das masculinidades negras, desconstruindo padrões limitantes e ampliando repertórios imaginativos.

## Selo laranja: Mar calmo nunca fez bom marinheiro

Nesta rota marítima, encontram-se os livros destinados a educadores/as, são títulos para adultos. Poesia, romances e títulos teóricos ajudam a pensar a educação para as relações raciais, a literatura e a decolonialidade. A ideia é que o letramento racial possa estar sempre em movimento e, para isso, os livros dispostos sugerem caminhos e potente alimento.

## 5. *Guia de navegação Conceição Evaristo*

“O mar vagueia onduloso sob os meus pensamentos. A memória bravia lança o leme: Recordar é preciso.”

Conceição Evaristo (2017, p. 2).

O *Guia de navegação* homenageia Conceição Evaristo, escritora mineira e referência na literatura brasileira contemporânea, cuja obra se inscreve na luta antirracista, feminista e popular. Referência da escrevivência (Evaristo, 2021 *apud* Duarte, 2021), Evaristo reivindica uma escrita que emerge das marcas e afetos da experiência negra. Em suas sábias palavras, “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos”.

A homenagem a Conceição Evaristo carrega carga simbólica e convida educadoras e educadores a assumirem a mediação de leitura como gesto de resistência e reinvenção: navegar contra o silenciamento secular imposto à negritude, promovendo encontros entre memória, escuta e transformação.

Essa dimensão transformativa parte da concepção de que a literatura, quando chega à escola, não pode ser tratada apenas como recurso auxiliar de ensino ou mero entretenimento. Ela se configura

ra como experiência estética, espaço de encontro com a linguagem em sua potência criadora, incluindo a oralidade sem hierarquizar-la como secundária, e possibilidade de construção de sentidos múltiplos: uma navegação.

Nesse sentido, a navegação literária não deve ser reduzida a um instrumento disciplinador ou moralizante, como um trem em linha reta com destino predeterminado, mas compreendida em sua interdependência com a experiência ética e estética, eminentemente humana. É justamente essa interdependência que fomenta a sensibilidade e amplia a percepção que os sujeitos têm de si mesmos no encontro com a cultura, à medida que se confrontam com seus desejos, dúvidas e angústias. Bebendo na fonte de Foucault (2010), a literatura pode participar da elaboração de uma “estética da existência”, entendida como ontologia crítica de si, e não como doutrina normativa que dita como se deve ser.

Por isso, aqui a experiência com a literatura infantil inserida nas corredeiras marítimas do cotidiano escolar é compreendida em afinidade com as percepções e sensações das crianças. Nunca como instrumentalização — seja como suporte para o ensino de conteúdos, seja como distração ou como conduta moralizante —, uma vez que essa prática limitante interrompe a potência da navegação literária como formadora ética e estética. Nietzsche (2014) em *O crepúsculo dos ídolos* advertia contra essa tendência: “antes nenhum fim do que o fim moral”, já que limitar a literatura a objetivos morais significa privá-la de sua força inventiva, de sua capacidade de desestabilizar certezas. A literatura infantil é amiga do tempo lento, do impreciso, do improvável e do aberto; inimiga da obediência cega e da crença em certezas imediatas.

Nessa navegação que não tem fim determinado, o papel do/a educador/a é crucial, é o/a timoneiro/a que, com as mãos na madeira do timão, com intencionalidade precisa e delicada, angula a

embarcação e direciona o caminho, conduz por uma rota sem definir a experiência da viagem. Partindo de Bakhtin, pode-se dizer que o sentido da literatura é instaurar o diálogo, permitindo que o sentido se construa na interlocução entre autor, texto, imagens e leitor. Ao legitimar a interpretação das crianças, o/a professor/a cria espaço para a invenção de si, para que o ato de ler não seja mera reprodução de valores preestabelecidos, mas experiência estética que desperta novas formas de ver e sentir. É nessa certeza que este *Guia de navegação* se ancora, como elucidada Delia Lerner: ler literatura na escola é também um exercício de cidadania, pois coloca as crianças em contato com o patrimônio simbólico coletivo.

Assim, a mediação leitora não se limita a incentivar o hábito de leitura, mas promove encontros que possibilitam às crianças experimentarem a si mesmas e o mundo de forma mais complexa. Em vez de domesticar a linguagem em nome de finalidades externas, a literatura na escola deve abrir-se como espaço de experimentação, invenção e alteridade. Nesse movimento, educadores/as que atuam como bons/as mediadores/as transformam a sala de aula em um mar de diálogo vivo, em que a literatura conserva sua potência de formar sujeitos críticos, sensíveis e criadores.

Partindo da concepção de que a mediação de leitura não é uma técnica neutra, mas uma prática político-estética, capaz de abrir sentidos, aprofundar vínculos, ressignificar experiências, nutrir identidades e cultivar imaginários libertadores — sobretudo quando atravessada pelo compromisso com a justiça social e cognitiva —, a valorização da negritude e a escuta ativa das infâncias ampliam sua relevância, uma vez que, no campo da educação para as relações raciais e implementação da Lei nº 10.639/03, a literatura é um elemento-chave nos processos de reflexão, identificação e abertura de mundos.

Nesse sentido, a crítica literária especializada surge como um movimento importante, pois oferta ferramentas para avaliar a produção destinada à infância em suas múltiplas camadas. Nesse campo, autoras como Elizabeth Cardoso e Diana Navas (2018) propõem uma reflexão sobre o papel da literatura na formação do indivíduo, destacando sua importância no desenvolvimento do pensamento crítico e na compreensão do mundo, e lembram que a escolha de um livro não é neutra: ela carrega implicações estéticas, sociais e políticas. Avaliar uma obra, portanto, significa também considerar como ela representa identidades, ancestralidades e experiências diversas, sobretudo diante da urgência de superar silenciamentos históricos de gênero, raça e classe. Assim, a crítica assume a função de curadoria comprometida com a democratização do acesso à literatura e com a ampliação dos repertórios culturais.

Movimentar imaginários é um desafio necessário — e os livros, histórias e narrativas são as embarcações capazes de fazer navegar o desconhecido, dimensão fundamental para uma formação não utilitária, mas libertadora, em que, ao aprender a ler, se aprende também a viver.

Se, como aponta Gomes (2012), não é sem conflitos que as aprendizagens na relação intercultural acontecem, logo a reflexão não apenas sobre qual livro escolher, mas como sustentar os diálogos durante a navegação é fundamental. Nesse sentido, a sabedoria de Paulinho da Viola em “Argumento” (1975) torna-se mantra: “Faça como o velho marinheiro, que durante o nevoeiro, leva o barco devagar”. Isto é: não se trata de pressa, mas de presença, intenção, atenção e desejo de promover movimento.

O *Guia de navegação Conceição Evaristo* cumpre o papel de mapa e bússola para embarcações que se lançam no oceano vasto da literatura afrodiaspórica e africana. Ele não oferece um caminho único, mas orientações e critérios para que educadores/as, biblio-

tecários/as e leitores/as sustentem leituras com consciência crítica. Mais que um catálogo com orientações, propõe o uso pedagógico, filosófico e político da literatura, permitindo que as escolhas sejam intencionais e situadas e as mediações, verdadeiras travessias.

## **6. Educador/a, o/a timoneiro/a: mar calmo nunca fez bom marinheiro**

É nesse horizonte que a figura do/a mediador/a de leitura se torna central, pois é ele/a quem garante que crianças e jovens se aproximem dos livros em diálogo com sua própria sensibilidade. Como observa Bajour (2012), o/a bom/a mediador/a é aquele/a que escuta atentamente e se dispõe a criar pontes entre o texto e os/as leitores/as, respeitando o tempo e o modo de cada um/a se relacionar com a narrativa.

Faz-se imprescindível navegar as águas que banham os arquipélagos literários com a presença atenta do/a timoneiro/a, já que, como canta Paulinho da Viola (1996), “o mar não tem cabelos onde se possa agarrar”. Ou seja, cada mediação carrega múltiplas possibilidades, e o imprevisível integra toda navegação literária. Por isso, é necessária intencionalidade na escolha dos livros: seja para ampliar repertórios estéticos e culturais, seja para sustentar temas sensíveis ligados à educação para as relações étnico-raciais — que demandam letramento racial, isto é, a capacidade de interpretar situações a partir da própria racialidade, com uma gramática racial atualizada. É essa intenção que orienta a escolha do livro como bálsamo para quem foi ferido pelo racismo cotidiano, como binóculo para quem precisa ampliar a visão ou, ainda, como via curricular para ancorar uma perspectiva decolonial. Esta, por sua vez, não se realiza sem a implementação da Lei nº 10.639/03, que valoriza a cultura e os saberes dos povos negros, destacando sua presença em literatura, his-

tória e artes, ao mesmo tempo que convoca um olhar transversal e transformador sobre todo o currículo. Essa inserção, como sublinha Nilma Lino Gomes, deve ocorrer sob uma perspectiva intercultural crítica, pautada em um diálogo emancipatório que reconhece o “outro” como sujeito ativo: “E, nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências” (Gomes, 2012, p. 105).

A vida na escola pulsa, e o imprevisível é elemento essencial do encantamento, tão presente na relação com as crianças, que têm sede de mundo e curiosidades que impulsionam a existência. Viver o cotidiano escolar é estar em constante navegação: exige presença, mas também régua e compasso para traçar rotas — prefigurar; binóculos para enxergar — projetar; e timão para conduzir — relançar. É assim que se sustentam processos de aprendizagem em uma perspectiva investigativa que parte da criança como um sujeito ativo na construção do conhecimento: o/a educador/a conduz rotas com sentido, afeto e rigor. Na navegação leitora, não poderia ser diferente.

Se a metáfora do timoneiro se relaciona ao adulto e adulta que conduzem a mediação de leitura, os livros que alimentam e sustentam os/as educadores/as também integram essa travessia. Tal como em cada viagem, em que as experiências vividas ressignificam o percurso, ser educador/a é navegar o cotidiano escolar: nos encontros com os objetos do conhecimento, com as crianças, pares e famílias, aprende-se e transforma-se continuamente.

Na perspectiva socioconstrutivista, o conflito é motor de aprendizagens: o cognitivo impulsiona a assimilação de novos conhecimentos, enquanto o interpessoal mobiliza valores e sentimentos que, no coletivo, buscam autorregulação. O mar agitado, portanto, pode não ser confortável, mas enfrentá-lo com coragem, preparo e sensibilidade converte risco em experiência, revelando ondas e ventos não apenas como ameaça, mas também como aventura capaz de ancorar novos horizontes.

Nesse sentido, o conceito de letramento racial, formulado por France Winddance Twine (2010), emerge como competência indispensável à formação de crianças e adultos. Trata-se da capacidade de identificar, nomear e responder ao racismo estrutural e cotidiano, promovendo percepções e ações voltadas à justiça racial. Para isso, educadores/as precisam refletir sobre seus lugares sociais, reconhecendo de modo interseccional os atravessamentos de raça, gênero e classe que moldam suas percepções, escolhas e práticas. A mediação literária, como lembram Sonia Rosa *et al.* (2024), carrega sentidos e silêncios que podem tanto reforçar quanto desafiar as lógicas racistas — exigindo, portanto, intencionalidade e escuta crítica.

Renata Trindade Severo (2021) propõe que o letramento racial se configure como um conjunto de técnicas de si, fundamentadas no pensamento foucaultiano, pelas quais indivíduos brancos podem refletir e transformar-se a partir da consciência de sua identidade racial atravessada pela branquitude. Essas práticas envolvem reflexão crítica sobre os privilégios, efeitos subjetivos da identidade racial branca e a adoção de posturas antirracistas. O caráter contínuo e iterativo dessas técnicas articula-se à forma, assim como o dispositivo da racialidade atualiza cotidianamente a cena colonial (Kilomba, 2019), reativando o regime de verdade racista e, simultaneamente, tencionando-o com regimes que o contestam. O sujeito, sempre em processo, emerge como efeito dessas práticas, engajado na relação dialógica entre o si — o eu — e o outro, configurando o letramento racial como experiência de transformação pessoal e social.

As práticas pedagógicas, como a mediação de leitura, podem ser compreendidas como a embarcação da experiência, coincidindo com aquilo que Jorge Larrosa (2010), também inspirado por Foucault, denomina de “tecnologias do eu”. Ensinar não é simplesmente transmitir mapas prontos, mas criar condições para que cada sujeito aprenda a perceber o vento e reconhecer sua própria travessia.

O/A educador/a, como timoneiro/a, não conduz apenas rumo a portos seguros: ele/a organiza o convívio no convés, desenha rotas de atenção e abre oportunidades para que cada viajante se veja e se produza a si mesmo. Nesse sentido, a pedagogia deixa de ser apenas meio para a aquisição de saberes e se configura como campo de produção de subjetividades, em que cada prática pedagógica atua como corrente ou maré que orienta modos de ser e de se constituir. Por isso, Larrosa sublinha a necessidade de dedicar atenção às práticas pedagógicas em que se estabelecem, regulam e transformam as relações do sujeito consigo mesmo. É nesse jogo entre ventos e correntes, entre marés calmas e tormentas, que as práticas pedagógicas se tornam viagem: um processo contínuo de subjetivação no qual o/a educador/a-timoneiro/a não apenas conduz, mas também se transforma na travessia.

Assim, a atuação do/a educador/a para mediação de leituras afrodiáspóricas e africanas exige compromisso com o autoestudo contínuo e com a ampliação de repertórios por meio da leitura de obras que abordem a temática racial, da vivência de experiências e, sobretudo, da auto-observação na perspectiva do letramento racial e dos estudos de si. Dessa maneira, afina as lentes para mirar rotas e horizontes antes neblinados pela densa camada da branquitude e torna-se agente ativo capaz de vislumbrar os horizontes e rotas para a implementação da Lei nº 10.639/03, desenvolvendo uma práxis para a educação das relações étnico-raciais, na qual a mediação leitora deve-se ancorar.

## 7. A pele que sente o vento: navegando pelas fronteiras do letramento racial

“A pele pode ser a parte mais profunda do corpo.” Esta frase é o título da exposição individual de Sônia Gomes, *O mais profundo é a pele (Skin is the deepest part)*, apresentada na Pace Gallery, em Nova York, em novembro/dezembro de 2022. A artista exibiu esculturas e instalações concebidas com tecidos de segunda mão, madeira flutuante, arame e outros materiais do cotidiano. Seu gesto artístico consiste em transformar objetos corriqueiros em arte, mobilizando memórias, ancestralidades e identidades. Se é a pele — esse órgão que nos reveste e nos dá contorno — que sente o vento e nos devolve a percepção de nós mesmos, de nossa identidade, é nela que se inicia o primeiro movimento daquele que veleja pelas fronteiras do letramento racial: reconhecer-se e perceber-se é o primeiro passo. É no encontro entre pele e vento que se inscrevem as relações raciais: a experiência pode ser a de flutuar e descobrir rotas ou a de naufragar. A partir da pele, é preciso perceber o vento e, com consciência, angular as velas para não atracar nos bancos de areia que destroem embarcações e interrompem a viagem.

Nessa metáfora, o banco de areia revela a dificuldade de o sujeito branco ver-se racializado, o que Robin Di Angelo (2020) chama de fragilidade branca. O vento representa as relações étnico-raciais. Ele sopra forte e impõe sua presença, mas pode também ser brisa sutil, perceptível apenas a quem está atento. Marinheiros que não sabem ler os ventos correm o risco de reconhecê-los apenas quando já se tornaram tufão: o conflito racial manifesto. Ler o vento, porém, é condição básica da navegação. É preciso colocar-se em sua direção, sentir na pele a força que, fraca ou intensa, anuncia caminhos, perigos e possibilidades. O estudo de Eliane Cavalleiro (*Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação*

*na educação infantil*, 2012) mostrou como, desde cedo, crianças negras já internalizam uma identidade negativa em relação ao seu grupo étnico. Sua pesquisa, nos anos 1990, evidenciou como famílias e escolas, cada qual por motivos distintos, silenciavam diante das manifestações de racismo, perpetuando exclusão e invisibilidade — um silenciamento que molda uma sociedade que naturaliza desigualdades raciais desde a infância. Cíntia Cardoso e Lucimar Rosa Dias (2021) aprofundam essa discussão ao afirmar que a educação, por meio da organização de seus espaços, indica a todas as crianças que a única possibilidade de “tornar-se gente” é ser branco. A hegemonia da branquitude impõe-se como norma dominante, funcionando como marcador de distinção social. Para crianças negras, a mediação literária da Biblioteca Bianca Santana pode ser bússola de identificação e valorização; para crianças brancas, os acervos afro-diaspóricos e africanos podem ser bússolas que deslocam a centralidade da branquitude e ampliam a consciência racial. Como observa Nilma Lino Gomes (2021), interrogar a branquitude é etapa indispensável para uma verdadeira justiça curricular. Nesse horizonte, a mediação leitora emerge como prática essencial para romper silêncios e desestabilizar hierarquias de cultura e raça. Ao trazer para o centro da escola, da biblioteca e da sala de aula narrativas que revelam a episteme negra, a leitura mediada com intencionalidade permite que as crianças se reconheçam em suas múltiplas identidades e compreendam as dinâmicas de poder e resistência que atravessam a sociedade. Mais do que isso: amplia imaginários, expande modos de pensar, sentir e se relacionar com o mundo — como vento que toca a pele, ora suave, ora intenso, sempre transformador.

## 8. A embarcação pronta para zarpar: planejamento da mediação de leitura

O preparo do/a mediador/a é o primeiro passo para uma navegação bem-sucedida. É fundamental que o/a mediador/a, ou “marinheiro/a”, conheça a obra antes de iniciar a viagem. Ler os livros previamente permite escolhas mais assertivas, ajuda a antecipar possíveis questões e favorece uma mediação mais rica e significativa. Como afirma Teresa Colomer, “ler com outros exige um saber pedagógico e uma escuta atenta do que os textos e os leitores têm a dizer” (2007, p. 127).

Durante a “viagem literária”, o diálogo e os comentários devem compor a experiência. Nesses momentos, o papel do/a mediador/a é garantir um espaço seguro para que todos se expressem, avaliando quais pontos merecem ser aprofundados. Caso surjam comentários pejorativos, a intervenção é sempre necessária para demarcar a inadequação e, ao mesmo tempo, fazer perguntas que ajudem a mobilizar e transformar visões equivocadas da criança.

A escolha do livro deve ser intencional, e as rotas de navegação trazem pistas que ajudam na escolha. O/A mediador/a precisa estar disponível para o encontro. Cada mediação é única, e a “viagem” ganha sentido na experiência, que pode ser: silenciosa e tranquila, para uma navegação apreciativa; dinâmica, com “ondas” que trazem boas perguntas e comentários; ou intensa, quando os ventos do imaginário colonial exigem intervenções mais diretas para transformar visões e promover o letramento racial.

Este Guia propõe uma verdadeira navegação pelo acervo e convida o/a professor/a a assumir o papel de timoneiro/a: aquele/a que conduz a leitura com escuta, sensibilidade e intenção, ajustando as velas conforme percebe os ventos. Navegar entre livros vai além de escolher títulos — é fluir, mergulhar, nadar e, por que não?, até “pe-

gar um jacaré”, deixando-se levar pela força de narrativas que tocam e transformam. Cada escolha deve nascer de um compromisso com a intencionalidade da mediação. Como lembra Teresa Colomer (2007), “quem ensina a ler textos literários deve ter aprendido antes a gostar de literatura” (p. 30), o que exige envolvimento prévio — afetivo, crítico e não apenas técnico.

Sempre que um livro é selecionado para a sala de aula, é preciso que, antes, o/a educador/a mergulhe atentamente na obra. Conhecer o texto e antecipar perguntas e sentidos possíveis são gestos fundamentais. A mediação é, por definição, um território de escuta e invenção — “mais do que de transmissão” (Petit, 2009, p. 53). Escolher um livro e prever ressonâncias não é controlar a experiência, mas preparar o corpo e o olhar para o jogo do encontro: ser afetado pela narrativa, afetar as crianças e, com elas, construir sentidos compartilhados.

Tratar de livros que por tanto tempo estiveram apartados das bibliotecas, escolas, livrarias é partir da noção de um campo fértil é propício a desencontros, visto que entrar em contato com a dimensão racial ainda é algo inaugural para muitos. Como elucidada Nilma Lino Gomes (2019) “o conceito de justiça curricular, ao pautar-se na justiça social, possibilita a compreensão não somente do currículo como produto e processo, mas, principalmente, da vida dos sujeitos que estão na escola na sua diversidade (...) Considera a relação de tensão que essas identidades ocupam na conformação do conhecimento, no cotidiano, nas imagens e nas autoimagens que os docentes e discentes constroem uns dos outros e de si mesmos” (p. 1026).

## 9. Planejamento da navegação: entre cartografias, paisagens e possibilidades

O planejamento prévio é fundamental para que a mediação esteja *ship shape* – termo em inglês usado por velejadores que significa ter tudo em ordem antes de zarpar. Nesse processo, o/a mediador/a se prepara para a viagem, traçando mapas que funcionam como guias para navegar a experiência literária, antecipando desafios, identificando pontos de parada e definindo a direção da travessia.

Um bom planejamento de mediação literária exige que o/a professor/a se posicione como timoneiro/a atento/a à experiência de leitura, articulando intencionalidade, contexto e repertório. Inicialmente, é necessário definir objetivos claros, não como metas rígidas, mas como norte para a navegação. A escolha do livro deve considerar sua pertinência ao grupo, o potencial de ampliação de repertório e o cuidado com temas sensíveis, especialmente em relação à diversidade étnico-racial, gênero e experiências de vida. É preciso observar aspectos cognitivos, afetivos e culturais das crianças, contemplando as diferenças raciais. Para crianças negras, é essencial avaliar como a leitura pode impactar a identidade, fortalecer fruição e encantamento ou demandar cuidado. Para crianças brancas, a mediação pode incentivar mudanças de perspectiva, tanto individualmente quanto no grupo.

Durante o planejamento, é fundamental organizar o espaço de leitura, escolhendo a configuração que favoreça diálogo ou apreciação, e antecipar atividades e perguntas que estimulem reflexão, escuta e participação ativa. A ambientação do espaço também faz parte do mapa: rodas favorecem o diálogo, plateias privilegiam a apreciação das ilustrações, e elementos como tecidos ou instrumentos tornam a viagem mais envolvente. Objetivos claros funcionam

como horizonte orientador, considerando tanto narrativa quanto ilustrações.

Além disso, o/a professor/a deve nutrir-se de leituras complementares, aprofundando seu letramento racial e cultural, para mediar com segurança e sensibilidade, reconhecendo suas próprias posições sociais e identidades. A autoanálise, envolvendo o letramento racial e o repertório necessário, garante que a mediação seja significativa, transformadora e inclusiva. Quando surgem inseguranças diante de algum tema, o/a mediador/a deve buscar estudo, diálogo com colegas e desenvolvimento contínuo, fortalecendo sua capacidade de promover encontros literários relevantes.

Por fim, valorizar as autorias é essencial. Apresentar autores, ilustradores, tradutores e editores amplia repertórios e reconhece a história de quem criou a obra. Com essas orientações, o/a mediador/a pode planejar suas mediações a partir das rotas de cada conjunto de obras. Os selos coloridos ajudam a depurar a intencionalidade, transformando a leitura em uma travessia consciente, cuidadosamente mapeada e profundamente transformadora.

## 10. Diário de bordo: inscrevendo a memória e ampliando possibilidades

Uma prática que fortalece a escuta atenta ao longo do tempo é o registro dos diálogos criados nas rodas de leitura, bem como as percepções sobre as interações e conhecimentos tecidos.

Registrar as falas, perguntas e opiniões das crianças (seja por gravação ou anotação) é um recurso valioso para futuras retomadas, para articular a literatura com outras áreas de conhecimento e para aprofundar as discussões em outros momentos.

Como afirma Cecilia Bajour (2012, p. 104):

O registro das palavras dos leitores pode tornar-se um recurso pedagógico precioso, na medida em que propicia ao mediador revisitare as leituras e retomar ideias com o grupo, ampliando sentidos e consolidando vínculos.

A partir desses registros, o/a timoneiro/a pode visitar a viagem vivida com a turma, navegando novamente pelas falas e sentimentos que emergiram. Essa análise permite pensar de modo construtivo, identificando os temas que mais ressoaram e as perguntas que ficaram no ar. Com essa clareza, é possível planejar desdobramentos curriculares e atividades na rotina que aprofundem o aprendizado, fortalecendo a conexão entre a literatura e a vida do grupo. O registro transforma o que foi efêmero em algo concreto, que pode ser revisitado e usado como bússola para futuras explorações, seja em outros encontros literários, seja como desdobramentos curriculares, considerando as diversas áreas do conhecimento.

## **11. Navegando pelas diferentes rotas da biblioteca: dicas para aprimorar a intencionalidade e sensibilidade nas mediações de leitura**

Uma boa mediação de livros não é aquela que transforma a embarcação em trem, seguindo em linha reta rumo a um destino já traçado, mas aquela que coloca o barco na água de forma intencional e, ao mesmo tempo, aberta às experiências que o mar convoca. Nessa travessia, a escuta sensível do/a timoneiro/a ao que emerge — gestos corporais, comentários, perguntas e silêncios das crianças — compõe, de maneira não hierarquizada, os elementos fundamentais para conduzir um processo calcado na experiência que se instaura no encontro.

A escuta, como define Bajour (2012, p. 19), “supõe intencionalidade, consciência, atividade, não apenas um registro passivo e, por vezes, distraído do som dos outros”. Assim, cabe a quem segura a madeira do timão articular a escuta com intervenções e propostas que possibilitem a criação de sentidos coletivos ao longo da viagem. A mesma autora distingue a leitura individual da coletiva: a segunda exige uma abertura ao outro, uma intencionalidade voltada à produção de significados partilhados. Nesse sentido, “a escuta da interpretação dos outros se entremeia com a nossa. Os fragmentos de sentido que originamos nesse encontro, quando entram em contato com fragmentos dos outros, podem gerar algo novo, algo que talvez não alcançaríamos na leitura solitária” (Bajour, 2012, p. 24).

A escuta ativa ao que brota no encontro do grupo com o livro não exclui as percepções do/a mediador/a; ao contrário, o/a timoneiro/a também é atravessado/a pela experiência: o vento que toca o rosto, a onda que balança a proa da embarcação, as palavras, os gestos e os silêncios daqueles que compartilham a travessia. Nesse sentido, a escuta sensível inclui igualmente o silêncio, pois, como lembram Pelicotti e Zelnys (*apud* Weizz; Tavares, 2021, p. 88), “o silêncio também compõe a linguagem, faz parte dela e, por isso, está atrelado a uma significação. Aquele que se cala, ou aquele que entra em contato com a ausência da voz, atribuirá um significado àquela circunstância”.

### **Rota de navegação: Pertencimento e reconhecimento (Selo amarelo)**

A presença de personagens negros nas narrativas gera um efeito potente sobre o imaginário das crianças. Por vezes, suas observações podem não se aprofundar na dimensão racial, e isso é positivo, pois possibilita a partilha em torno da própria narrativa da história. Con-

tudo, podem surgir comentários baseados na aparência ou no comportamento do personagem negro; nesse caso, é importante refletir sobre se esse desvio do foco narrativo é produtivo.

O ideal é que as crianças possam fruir a narrativa sem a necessidade de tematizar explicitamente as questões raciais, já que a simples presença de personagens negros contribui para naturalizar a diversidade e fortalecer a autoestima das crianças negras, ao mesmo tempo em que educa o olhar das crianças não negras. A escolha intencional dessas obras deve também dialogar com os temas das narrativas, garantindo que elas dialoguem com uma intenção para além da presença negra. É necessário frisar que, mesmo quando a narrativa não aborda temáticas raciais de forma explícita, a presença de personagens negros pode provocar comentários que exigem intervenção cuidadosa, com contornos pedagógicos sensíveis à mediação.

**Rota de navegação:**  
**Relações raciais em foco**  
(*Selo preto*)

As narrativas aqui reunidas exigem um olhar atento do/a mediador/a. É necessário um verdadeiro “planejamento de rota”, capaz de identificar questões potentes para serem aprofundadas e significadas coletivamente. Para essa navegação, deve-se considerar um tempo que permita diálogos mais amplos durante a mediação. O planejamento é essencial para que o/a mediador/a se prepare para a travessia, mas é preciso compreender que ele funciona apenas como um “aquecimento”; o mais importante é permanecer aberto ao encontro e à experiência. Cabe ao/à mediador/a propor perguntas mobilizadoras, valorizar comentários espontâneos e estimular o pensamento crítico, promovendo diálogo e reflexão profunda sobre as temáticas do livro. Além disso, o vocabulário racial, fundamental para o desenvolvimento do letramento racial, deve ser tematizado

sempre que surgirem termos ou conceitos que mereçam explicação e aprofundamento.

**Rota de navegação:**  
**África para além dos estereótipos**  
(*Selo vermelho*)

Nesta seção, é essencial que o/a educador/a se comprometa com a localização e contextualização histórica, geográfica e étnica das narrativas. Isso exige que o/a mediador/a busque ativamente informações sobre o país de origem da história e, sempre que possível, sobre o povo ou a etnia representada, compreendendo a pluralidade do continente africano. Muitos desses livros trazem adendos valiosos — como glossários, mapas e notas culturais — que devem ser compartilhados com as crianças. Quando essas informações não estão explícitas, é responsabilidade do/a mediador/a fazer a pesquisa e a preparação. Esse esforço faz parte de um movimento pedagógico de ruptura com visões estereotipadas e homogêneas da África, que muitas vezes é tratada como um bloco único ou de forma romantizada. O que essas obras possibilitam é o reconhecimento de uma África múltipla, viva e diversa. Como enfatiza Ribeiro (2020), “ensinar sobre a África exige reconhecer que não há uma única África, mas muitas Áfricas possíveis, reais, históricas e imaginadas”. O contato com essas histórias convida as crianças a conhecer culturas africanas de forma respeitosa, fortalecendo vínculos com as raízes africanas presentes na formação do Brasil. Ao valorizar as línguas, narrativas e cosmovisões africanas, a literatura se torna um instrumento de descolonização do imaginário, afirmando povos historicamente silenciados e reconectando as crianças com a matriz africana da cultura brasileira.

**Rota de navegação:****Personalidades que se inscreveram na história**

*(Selo verde)*

Os livros que trazem recortes de histórias de vida de pessoas negras são uma fonte rica de inspiração e reflexão para as crianças. Eles permitem a construção de uma identidade e cultura negra positivas, além da percepção do quanto pessoas negras foram e são essenciais na construção de saberes, da cultura e da história. Muitas vezes, essas narrativas abordam noções importantes sobre o antirracismo e o ativismo negro.

O planejamento da mediação deve focar em histórias de vida que promovam a valorização e a reflexão. Ao partir das informações biográficas para conectar a leitura ao contexto político-social da personalidade, faz-se um caminho profícuo. O potencial dessas obras é imenso: elas ajudam na construção de uma identidade negra positiva, demonstram a importância das contribuições históricas, promovem a reflexão sobre o antirracismo e valorizam a contribuição de pessoas negras para a história.

**Rota de navegação:****Cultura tradicional afro-brasileira**

*(Selo azul)*

Para ampliar os sentidos da mediação, é fundamental reconhecer e valorizar os saberes, epistemologias e cosmovisões presentes nas tradições culturais afro-brasileiras. As leituras devem ressaltar que esses conhecimentos não se limitam a manifestações folclóricas, mas constituem formas legítimas de inteligência, memória e experiência do mundo, carregadas de valores, histórias e modos de vida que atravessam gerações. É importante também localizar geograficamente a região em que cada manifestação cultural acontece, situando-a no mapa do Brasil, de modo a desenvolver um olhar amplo

sobre a cultura, incluindo vestimentas, alimentação, modos de fazer e outras práticas cotidianas. Essa perspectiva permite identificar os valores civilizatórios afro-brasileiros presentes nas manifestações tradicionais, evidenciando sua complexidade e relevância.

O/A educador/a pode orientar a mediação de modo a destacar como as narrativas dialogam com essas tradições, ampliando o reconhecimento das múltiplas formas de pensar, agir e compreender o mundo. Ao trazer para o centro a riqueza dos saberes ancestrais e sua contextualização territorial, a leitura torna-se um espaço de reflexão e apreciação, permitindo que as crianças reconheçam a diversidade cultural e desenvolvam sensibilidade para diferentes perspectivas. Dessa forma, fortalece-se a identidade de crianças negras e a consciência crítica das crianças não negras. A mediação, assim, transforma-se em ato de valorização, escuta e apreço pelas epistemes e cosmovisões que atravessam a história e a experiência das comunidades afro-brasileiras. Para aprofundar essa experiência, é recomendável que as crianças tenham oportunidades de apreciar as culturas por meio de entrevistas com mestres da cultura e vivências corporais e musicais, ampliando o contato direto com saberes, práticas e ritmos que traduzem a inteligência e a memória viva das tradições afro-brasileiras.

**Rota de navegação:****Masculinidades negras em foco**

*(Selo roxo)*

A mediação dessa rota exige do/a professor/a uma preparação cuidadosa. É importante conhecer o contexto histórico e social das representações das masculinidades negras e estar atento/a a preconceitos ou estereótipos que possam surgir durante a leitura. O papel do/a mediador/a é intervir de forma sensível, reforçando leituras afirmativas e valorizando a multiplicidade de experiências

presentes nas narrativas. Para isso, a escolha dos livros deve priorizar protagonistas representados em sua complexidade, explorando emoções, relações familiares e comunitárias, talentos, responsabilidades e trajetórias diversas, de modo a evitar imagens únicas ou cristalizadas.

Durante a leitura, é fundamental incentivar o diálogo sobre as escolhas e sentimentos dos personagens, convidando as crianças a identificar semelhanças e diferenças com suas próprias vivências. A mediação pode destacar qualidades e aspectos positivos dos protagonistas, promovendo empatia e reconhecimento da diversidade de experiências. O vocabulário racial e social, quando necessário, deve ser incorporado com precisão e clareza, sustentando o desenvolvimento do letramento racial.

Como desdobramento, as obras podem inspirar atividades e registros reflexivos que permitam às crianças aprofundarem a reflexão sobre os papéis e valores apresentados. Também é possível ampliar a experiência literária por meio de entrevistas com homens negros da comunidade ou de referência, criando um vínculo entre a literatura e experiências reais. Além disso, relacionar as narrativas a outros aspectos culturais enriquece o entendimento sobre a complexidade das masculinidades negras.

Ao valorizar e legitimar essas representações, a mediação fortalece a autoestima de crianças negras, promove mudanças de perspectiva entre crianças não negras e transforma a leitura em um espaço de reflexão, reconhecimento e ampliação de horizontes.

### **Rota de navegação:**

#### **Mar calmo nunca fez bom marinheiro**

*(Selo laranja)*

Aqui, os livros destinam-se à leitura do/a educador/a, como forma de ampliar continuamente seu repertório e aprofundar a própria

escuta sensível. Após cada leitura, é valioso registrar percepções e compartilhar a experiência em diálogo com outros colegas. Esse exercício de escrita e conversa transforma a leitura em elaboração coletiva, ampliando sentidos e fortalecendo a comunidade leitora dentro da escola.

Percorrer os diferentes gêneros reunidos nesta seção é parte essencial da viagem: navegar entre obras que conceituam a educação para as relações raciais, romances de autorias negras, poesias e livros informativos possibilita ao/a educador/a um mergulho mais profundo em distintas linguagens e perspectivas. Essa travessia, ao mesmo tempo rigorosa e poética, enriquece o olhar e sustenta práticas pedagógicas mais críticas, criativas e comprometidas com a valorização da diversidade.

## **12. Navegação literária para a família: uma viagem para além dos mares da escola**

A leitura é uma das viagens mais incríveis que podemos fazer. Abrir um livro é como embarcar em um novo mundo, cheio de descobertas e aventuras. E quando essa viagem é feita coletivamente, ela se torna ainda mais significativa.

Ler com as crianças não é apenas apreciar as palavras e histórias; é uma forma poderosa de fortalecer os laços afetivos, criar memórias e sentidos. Ao dedicar um tempo para a leitura, cria-se **um hábito que nutre a mente e o coração**. Cada história lida em conjunto se torna uma memória compartilhada, um momento de conexão e intimidade.

Mais do que isso, a leitura é um convite ao diálogo. Ela abre portas para conversas sobre sentimentos, ideias e os diferentes temas que o livro traz. Nesses momentos, a criança tece seus próprios

sentidos sobre o mundo, e o adulto também tem a oportunidade de refletir e aprender. Este Guia foi feito, também, para quem deseja transformar a leitura em casa em um momento especial e significativo. A mediação de leitura é como uma viagem de barco: cada livro é uma aventura e cada conversa, uma nova descoberta.

O segredo não está na pressa, mas na presença. Como canta Paulinho da Viola (1975), “faça como o velho marinheiro, que durante o nevoeiro, leva o barco devagar”. Ao embarcar na navegação literária, a família se torna marinheira nessa viagem, guiando a leitura com escuta, sensibilidade e intenção. E a criança também pode ser a marinheira que lê e propõe caminhos. Nessa parceria, a viagem pela leitura vai ampliando as interações e imaginários, simultaneamente.

### Antes de a viagem começar

O preparo para a leitura é tão importante quanto a própria jornada. Antes de começar, é necessário **conhecer a obra antes de navegar**, reservar um tempo para ler o livro e mergulhar em sua história. Isso não apenas ajudará a fazer escolhas mais interessantes, mas também a estar mais preparado para as perguntas que surgirem.

Nunca é demais lembrar que **o diálogo é a bússola**. Durante a leitura, o livro é apenas o ponto de partida. Fazer perguntas e comentar sobre a história: a verdadeira viagem se constrói na conversa.

Por fim, recomenda-se **deixar a embarcação pronta para zarpar**; pensar em como tornar o momento da leitura mais especial e escolher juntos um lugar e um horário na rotina. Pode ser em casa antes de dormir, debaixo de uma árvore no parque ou em qualquer outro lugar que garanta conforto e tempo de qualidade.

### As rotas de navegação (conhecendo os livros)

Os livros podem ser vistos como parte de grandes categorias. Cada obra que celebra a cultura afro-brasileira, africana ou da diáspora é um ponto de partida para conversas profundas.

Ao ler um livro, é importante identificar a qual dessas rotas de navegação ele se conecta. A partir daí, surgirão as dicas certas para ampliar o sentido da leitura e tornar a experiência ainda mais rica.

A lista do acervo da Biblioteca Afrodiaspórica e Africana Bianca Santana, com suas seções específicas, está disponível para consulta das famílias e pode ajudar nas escolhas. No entanto, mesmo que um livro não faça parte da nossa lista, o convite é para que o olhe e se aprimore, vendo num livro um chamado para navegar a leitura com profundidade.

Alguns livros trazem personagens negros em histórias do dia a dia. Mesmo que a criança não comente sobre a aparência dos personagens, a presença deles é muito importante. Ela ajuda a criança a se ver nas histórias e a valorizar a diversidade à qual pertence ou a ampliar referenciais humanos e culturais. A leitura aqui é uma forma sutil de **fortalecer a autoestima** para a criança negra e estimular o **letramento racial** para a criança branca. Existe muita potência em visibilizar que pessoas negras também são protagonistas. Para isso, é importante a **conexão com o dia a dia**, com conversas sobre a vida e as experiências do personagem, e a **valorização da presença**, apontando a beleza, inteligência e outros marcadores positivos que a presença negra evoca.

### Rota de navegação: Relações raciais em foco

Alguns livros e suas histórias tratam de forma mais direta de questões raciais. Elas são uma ótima oportunidade para ter conversas

abertas e honestas com a criança e também ampliar o próprio repertório. A família deve preparar-se para perguntas e usar esse tempo para refletir em conjunto. O objetivo não é ter todas as respostas, mas criar um espaço seguro para o **diálogo e a reflexão**. O/A familiar deve **fazer perguntas** para incentivar a criança a expressar o que sente e pensa sobre a história, e **ouvir com atenção**, valorizando cada comentário, que pode ser a chave para uma conversa mais profunda.

#### **Rota de navegação:**

##### **África para além dos estereótipos**

Esses livros contam histórias de países africanos. O mais importante aqui é mostrar que a África é um continente enorme e diverso, e não um lugar único e distante. Conversar sobre o significado da palavra estereótipo e contar que, apesar de injusto, é algo que acontece muito com o continente africano; explorar o sentido dessa palavra pode já abrir conversas interessantes.

Antes da leitura, recomenda-se pesquisar um pouco sobre o país ou o povo da história. Muitos livros já trazem informações anexas; vale valorizá-las e/ou buscar referências em outros livros, filmes ou websites. Esse cuidado ajuda a quebrar estereótipos e a valorizar a riqueza da cultura africana. Para isso, o familiar deve **pesquisar**, quando possível, convidando a criança a explorar informações em conjunto e descobrindo o país da história. E **mostrar a diversidade**, explicando que a África é um continente com muitas culturas, línguas e paisagens, nomeando as riquezas culturais e históricas dos países e grupos étnicos.

#### **Rota de navegação:**

##### **Personalidades que se inscreveram na história**

As obras desta seção contam a vida de pessoas negras que são importantes para a nossa história. Ler essas biografias ajuda a cons-

truir uma identidade positiva e mostra o quanto as pessoas negras contribuíram e ainda contribuem para a nossa cultura. É uma forma de honrar e aprender com a história. Para isso, vale muito fazer conexão com a vida, usando a história do livro para conversar sobre sonhos, desafios e conquistas, e buscar mais informações, explorando curiosidades e fatos sobre a vida do personagem, para enriquecer a leitura.

#### **Rota de navegação:**

##### **Culturas tradicionais afrodiaspóricas**

Esses livros convidam a uma viagem por tradições e saberes passados de geração em geração. A proposta é conectar a leitura com a vida real, valorizando a sabedoria de pessoas mais velhas e as manifestações culturais. E, quando possível, buscar conhecer mais sobre a cultura local ou conversar com pessoas mais experientes sobre as tradições mencionadas no livro. Para isso, vale cantar e dançar, se o livro falar de música ou dança, explorando esses movimentos com a criança, e conversar com outros familiares, perguntando aos avós ou parentes sobre histórias e costumes da família.

### **13. Uma mãe, um pai, uma filha e um filho, nutridos pela literatura, dão à luz o projeto Griô**

O projeto Griô nasceu no seio de uma família. Em 2020, Maria Carolina Venuto e Rômulo de Oliveira, ao se tornarem mãe e pai, descobriram na literatura um caminho para nutrir afetos, imaginação e saberes. O desejo inicial de oferecer à filha Liz o acesso a histórias capazes de ampliar o mundo se materializou na criação de uma primeira biblioteca infantil em casa. Com o tempo e a chegada do segundo filho, Tito, o acervo cresceu com a família e se transformou

em parte viva do cotidiano, acompanhando o desenvolvimento das crianças e marcando suas descobertas.

Entretanto, o que começou como uma experiência íntima logo se desdobrou em inquietação: por que tantos livros permaneciam guardados em estantes? Foi dessa reflexão que surgiu a vontade de ampliar horizontes e partilhar o acervo com a comunidade, dando origem ao Griô. Inspirado na tradição africana em que o griô é guardião de memórias e narrador de histórias transmitidas de geração em geração, o projeto assume a literatura como espaço de encontro e partilha afetiva.

Mais do que a partilha da biblioteca da família, o Griô se configura como um convite à circulação de livros e saberes, à valorização da oralidade e ao fortalecimento dos laços entre famílias e comunidades. Nesse espaço, a leitura é compreendida não apenas como instrumento de aprendizagem, mas como prática de afeto e de memória, capaz de costurar relações e alimentar uma rede viva de transmissão cultural.

Em 2025, o Griô tornou-se um aplicativo pelo qual é possível fazer girar a roda literária. Títulos de múltiplos gêneros literários e culturas fazem parte do acervo disponível para circulação. Na página do Griô também é possível comprar livros indicados por Carol, Rômulo, Liz e Tito, que passam adiante percepções afetivas e ampliam os sentidos compartilhados.

Escaneie o QR Code para entrar no projeto Griô e expandir as possibilidades da leitura em sua casa!



griô.club

## 14. Referências bibliográficas

- ALBAGLI, Sarita; ROCHA, Luana. Ciência cidadã no Brasil: um estudo exploratório. In: BORGES, Maria Manuel; CASSADO, Elias Sanz (coords.). *Sob a lente da ciência aberta: olhares de Portugal, Espanha e Brasil*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2021.
- ARAÚJO, Beatriz Cristiane de. Bibliotecas temáticas da cidade de São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 28., 2019, Vitória. *Anais [...]*. Vitória: FEBAB, 2019. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/cbbd2019/article/view/1279/1280>. Acesso em: 19 ago. 2025.
- ARGUMENTO. Composição e intérprete: Paulinho da Viola. In: ARGUMENTO. Intérprete: Paulinho da Viola. Rio de Janeiro: Odeon, 1975.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. 19, p. 25-42, 1990.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: AUTHIER-REVUZ, J. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2004. p. 11-80.
- BAJOUR, Cecilia. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/96, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 2 maio 2025.
- BRASIL. Ministério da Cultura. MinC e MEC instituem regras para bibliotecas públicas e comunitárias. *Ministério da Cultura*, Brasília, 21 maio 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/noticias/minc-e-mec-instituem-regras-para-bibliotecas-publicas-e-comunitarias>. Acesso em: 19 ago. 2025.

CARDOSO, Cintia; DIAS, Lucimar Rosa. A branquitude como entrave à implementação da Lei Federal nº 10.639/03 na educação infantil. *Educação*, Santa Maria, v. 46, n. 47, e47, p. 1-28, 2021.

CAVALLERO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2012.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

CUTI. *Literatura negro-brasileira: do cânone à margem*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DIANGELO, Robin. *Fragilidade branca: por que é tão difícil para os brancos falarem sobre racismo*. Tradução de Rita Canas Mendes. 1ª ed. Lisboa: EditaX, 2020.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (orgs.). *Escrevivência: a escrita de nós: Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. São Paulo: Itaú Social, 2021. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Escrevivencia-A-Escrita-de-Nos-Conceicao-Evaristo.pdf>. Acesso em: 24 maio 2025.

DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. Tradução de Antônio Sérgio de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. 3ª ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação e outros movimentos*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FERRAREZI, Ludmila. *O imaginário sobre a biblioteca escolar: sentidos em discurso*. 2007. 106 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências da Informação e da Documentação) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

FERNANDES, Lygia de Oliveira. Sobre vivências negras, ressignificações e produções de sentidos: valores civilizatórios afro-brasileiros e suas potencialidades emancipatórias nos espaços e tempos da escola. *Revista Aleph*, Niterói, v. 1, n. 41, p. 1-23, jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v1i41.61959>. Acesso em: 2 ago. 2025.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 12. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Tecnologías del yo*. Buenos Aires: Paidós, 1990.

GADOTTI, Moacir. *Extensão universitária: para quê?* São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. 18 p. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf). Acesso em: 3 jun. 2024.

GHIGGI, Gomercindo; CHAVES, Priscila Monteiro; SCHNEIDER, Daniela da Cruz. A literatura infantil entre a experiência estética e a educação moral. *Educação*, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 437-445, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/26054>. Acesso em: 31 ago. 2025.

GLISSANT, Édouard; OBRIST, Hans Ulrich. *Conversas do arquipélago*. Tradução de Feiga Fiszon. Rio de Janeiro: Cobogó, 2024.

GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. *Revista de Filosofia Aurora*, vol. 33, no. 59, 2021. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673373992012>. DOI: <https://doi.org/10.7213/1980-5934.33.059.DS06>. Acesso em: 13 maio 2025.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, jul./set. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44232>. Acesso em: 18 setembro 2025.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 18 setembro 2025.

GRAÚNA, Graça. *Literatura indígena: escrita ancestral*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013.

- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. São Paulo: Cortez, 1993.
- LIMA, Heloisa Pires. O caso Pepa: racismo ou censura? *Carta Educação*, 30 nov. 2017. Disponível em: <https://www.cartaeducacao.com.br/artigo/o-caso-pepa-racismo-ou-censura/>.
- NAVAS, Diana; CARDOSO, Elizabeth (orgs.). *Literatura e ensino: territórios em diálogo*. São Paulo: EDUC - Editora da PUCSP, 2018.
- NIETZSCHE, Friedrich. O crepúsculo dos ídolos. In: NIETZSCHE, Friedrich. *Obras incompletas*. São Paulo: Editora 34, 2014.
- PELICOTTI, G.; ZELNYS, P. A escuta e o silêncio e a linguagem em movimento. In: WEIZZ, T.; TAVARES, C. (orgs.). *Literatura e educação*. Porto Alegre: Zouk, 2021.
- PETIT, Michèle. *Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje*. São Paulo: Editora 34, 2009.
- RIBEIRO, Rúbia. *Educação para as relações étnico-raciais na infância: entre livros, imagens e saberes*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2020.
- RODRIGUES, Jussara Santos; KHALIL, Ana Lúcia; GOMES, Henriette Ferreira. Certos sentidos de biblioteca escolar: efeitos de repetição e deslocamento. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 160-179, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/6qtXvXGFnYmBfNwzhGSwjRM/>. Acesso em: 19 ago. 2025.
- ROSA, Sonia et al (orgs.). *Infâncias e leituras: presenças negras e indígenas na literatura infantil*. São Paulo: Pulo do Gato, 2024.
- SANTANA, Bianca. *Quando me descobri negra*. Ilustrações de Mateu Velasco. São Paulo: SESI-SP Editora, 2015.
- SEVERO, Renata Trindade. Letramento racial e técnicas de si. *Fórum Linguístico*, v. 18, n. 3, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2021.e82010>. Acesso em: 17 set. 2025.
- SILVA, Eliane da. Bibliotecas temáticas e representações sociais: a construção de acervos na perspectiva da inclusão. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 40-52, 2016.
- TIMOREIRO. Composição: Paulinho da Viola e Hermínio Bello de Carvalho. Intérprete: Paulinho da Viola. In: BEBADOSAMBA. Intérprete: Paulinho da Viola. Rio de Janeiro: RCA/BMG, 1996.
- TRINDADE, Azoilda Loretto (orgs.). *Modos de Brincar: cadernos de saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em: [www.acordacultura.org](http://www.acordacultura.org). Acesso em: 18 setembro 2025.
- TRINDADE, Azoilda. Valores e referências afro-brasileiras. In: BRANDÃO, Ana Paula (coord.). *Saberes e fazeres*, v. 3: modos de interagir. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.
- TWINE, France Winddance. *A White Side of Black Britain: interracial intimacy and racial literacy*. Durham: Duke University Press, 2010.

**Guia de navegação**  
**Conceição Evaristo para a**  
**Biblioteca Afrodiáspórica**  
**e Africana Bianca Santana**



**Educação Infantil**  
**e Ensino Fundamental**  
**G5 ao 2º ano**

**DIREÇÃO GERAL**  
Natacha Costa

**DIREÇÃO DE GESTÃO**  
Marcelo Chulam

**DIREÇÃO PEDAGÓGICA**  
Regina Scarpa

**COORDENAÇÃO E AUTORIA**  
Juliana de Paula Costa



**REVISÃO**  
Iara Arakaki

**PROJETO GRÁFICO**  
Juliana Lopes



VERA CRUZ