



DECOLONIZANDO SABERES: A VERBO-VISUALIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A PROMOÇÃO DE IGUALDADE RACIAL POR MEIO DA LITERATURA PARA AS INFÂNCIAS

Rute Neres Borges¹
Ana Ingridy Silva Rodrigues²

Resumo

Este estudo investiga o significado de decolonizar saberes e sua relevância na educação contemporânea. Como objetivos específicos, busca-se: a) analisar como a verbo-visualidade na literatura africana e afro-brasileira pode atuar na educação e conscientização racial; b) discutir seu papel na promoção da igualdade racial ao desafiar narrativas hegemônicas e valorizar vozes marginalizadas. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, fundamenta-se em Sampieri, Collado e Lucio (2013) e Gil (2002). A geração de dados ocorreu em uma escola pública de Cruzeiro do Sul (AC), por meio de entrevista semiestruturada aplicada via formulário digital (Google Forms). A análise dos dados utilizou a Análise Textual do Discurso (ATD), com base em Moraes (2020) e Moraes; Galiazzi (2017). O estudo foi embasado em autores como Quijano (2005; 2009), Mignolo (2007), Martins (2022) e Brait (2012), destacando a colonialidade como eixo central para compreender a reprodução das desigualdades raciais. Os resultados evidenciam a necessidade de integrar teoria e prática na construção de uma sociedade mais justa, ressaltando a verbo-visualidade como ferramenta para reconhecer e valorizar identidades marginalizadas.

¹ Universidade Federal do Acre. E-mail: rutyborges96@gmail.com

² Universidade Federal do Acre. E-mail: teodoroana953@gmail.com

Palavras-chave

Decolonização; Verbo-visualidade; Igualdade racial; Educação; Literatura afro-brasileira.

Recebido em: 31/03/2025
Aprovado em: 22/09/2025

605

DECOLONIZING KNOWLEDGE: THE VERB-VISUALITY AS A PEDAGOGICAL TOOL FOR THE PROMOTION OF RACIAL EQUALITY THROUGH LITERATURE FOR INFANCY

Abstract

This study investigates the meaning of decolonizing knowledge and its relevance in contemporary education. As specific objectives, we seek: a) to analyze how the verb-visibility in African and Afro-Brazilian literature can act on racial education and awareness; b) to discuss its role in promoting racial equality by challenging hegemonic narratives and valuing marginalized voices. The research, of qualitative approach and descriptive character, is based on Sampieri, Collado e Lucio (2013) and Gil (2002). Data generation occurred in a public school of Cruzeiro do Sul (AC), through semi-structured interview applied via digital form (Google Forms). The data analysis used the Textual Speech Analysis (TDA), based on Moraes (2020) and Moraes; Galiuzzi (2017). The study was based on authors such as Quijano (2005; 2009), Mignolo (2007), Martins (2022) and Brait (2012), highlighting coloniality as a central axis to understand the reproduction of racial inequalities. The results show the need to integrate theory and practice in the construction of a more just society, highlighting the verb-visibility as a tool to recognize and value marginalized identities

Keywords

Decolonization; Verb-visibility; Racial equality; Education; Afro-Brazilian literature.

Introdução

O atual cenário brasileiro é marcado pelas profundas desigualdades, principalmente no que tange a grupos étnico-raciais historicamente inferiorizados, como é o caso da população negra (pretos e pardos, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e o Estatuto de Igualdade Racial). Como disserta Quijano (2009), a colonialidade do poder estrutura essas desigualdades ao articular classificações raciais e sociais, perpetuando hierarquias que ainda reverberam no campo educacional. Ao direcionar o olhar para a história da educação brasileira é possível perceber que os projetos de universalização da escola e o enfrentamento a pobreza não foram por si só capazes de diminuir o percurso das pontas que ainda distanciam negros e brancos na sociedade brasileira e contribuem para a reprodução da subalternização da população negra, suas produções e suas manifestações culturais.

Dito isso, pensando a educação da população negra, foi necessário por meio da agenda do Movimento Negro – entendido como as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente na luta contra o racismo, incluindo grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos voltados à superação desse fenômeno (Gomes, 2017, p. 23-24) — que atuou e atua nas diversas conquistas desse segmento, a criação de ações que visam contribuir no combate ao racismo nas mais diversas esferas que este se apresenta, as chamadas Políticas Públicas de Promoção de Igualdade Racial. A promoção da igualdade racial, no entanto, requer a desconstrução de narrativas hegemônicas e a valorização de vozes e histórias marginalizadas, principalmente no contexto brasileiro, que é marcado por um passado colonial que ainda reverbera nas estruturas sociais.

Nesse contexto, a educação tem o potencial de ser uma ferramenta transformadora, ao passo que atua na construção da consciência crítica que possibilita questionar as disparidades raciais promovida e sustentada pela herança colonialista e que ainda desempenha um papel crucial na desnaturalização dessas desigualdades. Assim, no âmbito educacional, o fomento com a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) foi intensificado por meio das lutas do Movimento Negro, com a conquista da lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/1996, incluindo no currículo a obrigatoriedade da presença da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Pensando no trabalho com a literatura para as infâncias, este desempenha um papel fundamental na construção e formação do ser social, pois por meio dela valores – bem como aquilo que a colonialidade instituiu como desvalores – são disseminados aos seus leitores combinando elementos do mundo real e fantasiosos. Nesse sentido, entende-se que práticas e saberes desqualificados pela racionalidade moderna não são ausências de valor, mas construções históricas resultantes de uma lógica que hierarquiza culturas e linguagens (Mignolo, 2007, p. 27).

É pensando também na necessidade de questionar o caráter da branquitude imposta que o trabalho com ERE³ se caracteriza como fundamental, pois é preciso preocupar-se com a criança enquanto sujeito histórico, social e pertencente a um grupo étnico-racial, uma vez que, a construção de suas identidades individuais e coletivas acontecem predominantemente através das relações, interações e vivências que oportunizam a leitura de seus mundos, do contexto social que estão inseridos e da própria cultura.

Entretanto, o racismo é estrutural e alcança todas as esferas do social, essa realidade reflete diretamente no processo de construção da identidade da população negra, pois a representação destes, muitas vezes, é veiculada de forma estereotipada, negativa e subalternizada nas mídias, nas escolas e na literatura. Uma das importantes ferramentas aliadas na luta antirracista e na promoção de igualdade racial nas infâncias é literatura de temática africana e afro-brasileira, que, diferentemente das produções africanas ou afro-brasileiras consideradas isoladamente, desloca o foco da origem autoral e privilegia as abordagens temáticas relacionadas à cultura africana e afro-brasileira.

Neste cenário, a verbo-visualidade na literatura, que combina texto e imagem de forma integrada, oferece uma abordagem rica e instigante para alcançar esses objetivos, surgindo assim, como uma ferramenta poderosa de comunicação, capaz de alcançar públicos diversos e de provocar reflexões profundas, permitindo analisar narrativas que não apenas contam histórias, mas também às mostram visualmente, conferindo maior impacto emocional e cognitivo aos leitores. Desse modo, obras verbo-visuais se tornam ferramentas educativas fundamentais para abordar questões raciais, promovendo um diálogo

³ Utiliza-se a abreviação ERE para se referir à Educação para as Relações Étnico-Raciais ao longo deste texto.

sensível e crítico sobre temas como ancestralidade, pertencimento, resistência e valorização.

Ao adotar a verbo-visualidade como recurso pedagógico, a educação pode transcender das abordagens tradicionais e criar experiências significativas de aprendizagem. Essa prática, ao conectar a análise textual com elementos visuais, possibilita que os estudantes desenvolvam múltiplas competências, como a leitura crítica, a interpretação de símbolos culturais e a reflexão sobre sua própria identidade. E mais ainda, a verbo-visualidade literária pode revelar nuances das histórias de grupos marginalizados, frequentemente invisibilizados nos currículos escolares. Quando essas narrativas são trabalhadas em sala de aula e até para além dela, elas contribuem para uma formação cidadã que valoriza a diversidade e reconhece as contribuições culturais e históricas de grupos racializados.

Além disso, a verbo-visualidade na literatura de temática africana e afro-brasileira possui o potencial de promover uma educação antirracista e decolonial ao desafiar as bases eurocêntricas que historicamente estruturaram os sistemas de ensino. Por meio de imagens e textos que retratam experiências e perspectivas de grupos oprimidos, essas obras confrontam estereótipos raciais e ressignificam as representações culturais. Nesse sentido, a verbo-visualidade não é apenas uma forma de expressão artística, mas também um ato político que questiona estruturas de poder e oferece novas possibilidades para a construção de identidades críticas e emancipadoras. Desse modo, ela contribui para a transformação do espaço educativo em um lugar de luta por justiça social e igualdade racial.

Assim, este artigo foi desenvolvido como parte das exigências da disciplina de Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Acre (UFAC). A escolha pela temática está intrinsecamente ligada às nossas vivências como mulheres pretas, cujas trajetórias pessoais e acadêmicas são marcadas pela interseção de desafios e resistências. Portanto, este estudo justifica-se pela relevância pessoal, acadêmica e social de aprofundar o entendimento.

Em nível pessoal, ao escolhermos abordar a promoção da igualdade racial por meio da literatura verbo-visual reflete uma necessidade que vivenciamos de forma cotidiana: desconstruir as narrativas hegemônicas que tentam invisibilizar nossas histórias, valores e culturas. Nossa experiência como educadoras e

pesquisadoras também reforça a urgência de questionar um sistema educacional que muitas vezes perpetua o racismo, ao invés de promover a valorização racial. Por meio deste trabalho, buscamos construir caminhos que afirmam as identidades negras como protagonistas de saberes, valorizando as vozes que foram silenciadas pela colonização e suas consequências históricas.

Academicamente, a literatura verbo-visual, com sua capacidade de integrar texto e imagem de forma significativa, ainda é pouco explorada no contexto da promoção da igualdade racial. Ao realizar esta pesquisa, buscamos preencher uma lacuna na literatura acadêmica, mostrando como a verbo-visualidade pode ser uma ferramenta pedagógica efetiva para desconstruir representações racistas e fortalecer a conscientização social e racial. Além disso, este estudo contribui para ampliar o debate sobre práticas pedagógicas que promovam uma educação crítica e antirracista, alinhada às demandas de uma sociedade plural e diversa.

E no âmbito social, no Brasil, onde a desigualdade racial se manifesta em múltiplos contextos — desde o mercado de trabalho até o sistema educacional —, é imperativo adotar estratégias que promovam a justiça social e a igualdade de oportunidades. A verbo-visualidade na literatura oferece uma linguagem acessível e poderosa, capaz de dialogar com diferentes públicos e de provocar reflexões transformadoras. Em um país onde a população preta e parda compõe a maioria⁴, mas ainda ocupa as posições mais vulneráveis da sociedade, a promoção de uma educação que valorize essas histórias e identidades não é apenas uma questão pedagógica, mas também uma necessidade ética e política.

A partir disso, compreende-se que a desigualdade racial constitui um desafio histórico e estrutural no Brasil, perpetuado por narrativas culturais e sociais que desvalorizam e marginalizam as identidades negras. Essa problemática mais ampla serve de pano de fundo para a presente investigação, que se volta à literatura de temática africana e afro-brasileira. Nesse campo, a verbo-visualidade apresenta-se como uma ferramenta potente para questionar narrativas hegemônicas; no entanto, seu uso ainda é pouco explorado em contextos pedagógicos voltados para a conscientização racial.

Diante desse cenário, a questão que orienta esta pesquisa é: como a verbo-visualidade na literatura de temática africana e afro-brasileira pode contribuir

⁴ De acordo com o último Censo do IBGE, realizado no ano de 2022.

para a promoção da igualdade racial, desafiando narrativas hegemônicas e valorizando vozes marginalizadas? Essa indagação busca não apenas compreender o impacto das narrativas verbo-visuais, mas também propor caminhos para sua utilização efetiva no combate ao racismo e na construção de identidades plurais.

Partindo do pressuposto de que a verbo-visualidade na literatura de temática africana e afro-brasileira possui características intrínsecas que favorecem a reflexão crítica sobre questões raciais. A primeira hipótese é que a verbo-visualidade presente nessas narrativas permite uma articulação única entre texto e imagem, promovendo uma análise mais profunda e multifacetada das representações raciais. A segunda hipótese é que o uso pedagógico de obras verbo-visuais pode potencializar a decolonização dos saberes, ao desafiar estereótipos raciais e construir uma educação antirracista.

E para responder a questão-problema deste estudo, o objetivo geral é analisar o significado de decolonizar saberes e sua relevância na educação contemporânea. E como objetivos específicos temos a) investigar como a verbo-visualidade na literatura de temática africana e afro-brasileira pode ser uma ferramenta para a educação e conscientização sobre questões raciais; b) discutir como a verbo-visualidade pode contribuir para a promoção da igualdade racial, desafiando narrativas hegemônicas e valorizando vozes marginalizadas.

Para o alcance dos objetivos traçados se estabeleceu metodologicamente a pesquisa de abordagem qualitativa baseada nos princípios de Sampieri, Collado e Lucio (2013) e quanto ao caráter da pesquisa adotou-se o descritivo com base nas ideias de Gil (2002). E no que diz respeito à geração e análise de dados, utilizou-se a Análise Textual do Discurso - ATD alicerçada em Moraes (2020) e Moraes; Galiazzi (2017). E quanto ao *lôcus* da pesquisa, uma escola pública localizada na zona urbana do município de Cruzeiro do Sul, no estado do Acre, que atende crianças pequenas e bem pequenas, contemplando as etapas de creche e pré-escola da educação infantil. Para gerar os dados, foi utilizada uma entrevista semiestruturada realizada por meio de um formulário digital (*forms*).

Por fim, este trabalho, encontra-se dividido em considerações iniciais, que delimita o tema, a problemática, as hipóteses, os objetivos e a justificativa do estudo. A fundamentação teórica, está dividida em duas seções, sendo a primeira um percurso histórico acerca da verbo-visualidade como ferramenta pedagógica e a segunda traz a abordagem acerca da promoção da igualdade racial na

literatura para as infâncias. Em seguida, é realizada a apresentação do percurso metodológico construído no decorrer deste trabalho, posteriormente é apresentado as discussões e resultados obtidos na pesquisa e análise dos dados e, por fim, as considerações finais.

PERCURSO METODOLÓGICO

De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 30), a pesquisa pode ser assimilada como um processo que combina etapas sistemáticas, críticas e empíricas para investigar e compreender um determinado fenômeno. Essa definição a respeito da pesquisa apresentada pelos autores mostra a necessidade de uma abordagem estruturada e metódica para a investigação de um fenômeno, assegurando assim que os resultados sejam confiáveis e possam contribuir de forma significativa para o avanço do conhecimento. Ao incorporar uma perspectiva crítica, a pesquisa passa a não somente descrever os fenômenos, mas também a analisá-los em profundidade, questionando pressupostos e, também, evidenciando contradições.

Desse modo, com base nessa percepção de Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 30), este estudo fará uso de uma abordagem qualitativa, que de acordo ainda com os autores (p. 376), “o foco da pesquisa qualitativa é compreender a perspectiva dos participantes (indivíduos ou grupos pequenos de pessoas que serão pesquisadas) sobre os fenômenos que os rodeiam, [...]”, ou seja, o enfoque da pesquisa qualitativa em compreender a perspectiva dos participantes da pesquisa evidencia a natureza da subjetiva e interpretativa, não buscando generalizações, mas uma compreensão mais detalhada na natureza humana.

Além disso, o estudo será de caráter descritivo, que segundo Gil (2002, p. 42) “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” De acordo com o autor, o principal objetivo das pesquisas descritivas é explorar e, também, descrever um objeto de estudo de forma detalhada, sem necessariamente intervir sobre ele. Assim, a escolha por usar o caráter descritivo no estudo reflete a intenção de analisar e investigar as características e as relações envolvidas no fenômeno em análise.

No que concerne a metodologia e a análise de dados, faremos uso da Análise Textual do Discurso - ATD. Moraes (2020, p. 600), aponta que o processo da ATD envolve um movimento de desconstrução e reconstrução de conceitos, que se desenvolve por meio de etapas como a unitarização, a categorização e a

produção de textos analíticos e sintéticos. Esse processo reconstrutivo permite novas compreensões, e destaca-se pela intensa participação e autoria dos pesquisadores.

E no que diz respeito às questões éticas da pesquisa, mesmo utilizando o formulário digital - *Google Forms*, foi inserida uma pergunta específica para registrar o consentimento dos participantes. O texto incluía a seguinte declaração: “*Eu, declaro que consinto de forma livre com a minha participação na pesquisa DECOLONIZANDO SABERES: A VERBO-VISUALIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A PROMOÇÃO DE IGUALDADE RACIAL NA LITERATURA PARA AS INFÂNCIAS.*” Todas as participantes marcaram a opção “Sim”, indicando seu aceite de forma clara. Embora a pesquisa não tenha sido submetida ao Comitê de Ética, seguimos as boas práticas de pesquisa, priorizando a ética em todas as etapas. A assinatura eletrônica com validação de e-mail no *Forms* pode ser utilizada como um mecanismo adicional de transparência e segurança.

Assim, a pesquisa foi conduzida em uma escola pública situada na zona urbana de Cruzeiro do Sul, no estado do Acre. A geração de dados realizada por meio de uma entrevista semiestruturada, conduzida através de um formulário digital, visa facilitar o acesso e a participação, além de garantir praticidade na sistematização das respostas obtidas. O instrumento contou com 13 perguntas, divididas entre questões optativas e descritivas, buscando captar tanto as percepções quanto às reflexões dos participantes sobre a verbo-visualidade como ferramenta pedagógica para a promoção da igualdade racial na literatura para as infâncias. Essa abordagem possibilitou uma geração de dados prática e acessível, garantindo a participação de educadores de maneira flexível e respeitando suas condições de tempo e acesso tecnológico.

Dessa maneira, o percurso metodológico adotado permitiu que o estudo fosse conduzido de maneira ética, acessível e alinhado aos seus objetivos. Ao respeitar as particularidades dos participantes e a realidade local, possibilitou a geração de dados significativos e representativos, contribuindo para a compreensão aprofundada do fenômeno investigado. A próxima seção, dedicada à fundamentação teórica, apresenta os conceitos e referências que embasam a análise desse estudo, fornecendo o arcabouço necessário para interpretar os dados à luz das discussões acadêmicas sobre decolonização dos saberes, verbo-visualidade, e igualdade racial na literatura para as infâncias.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As discussões acerca da decolonialidade estão intrinsecamente ligadas aos efeitos duradouros da colonialidade, que moldam as esferas política, econômica, cultural e social. Essa herança colonial continua a influenciar as relações de poder e as estruturas de conhecimento até os dias de hoje. Compreender essas influências é fundamental para uma análise crítica e transformadora do currículo. Martins (2022, p. 205), aponta que o pensamento hegemônico eurocêntrico e as vozes do norte ainda têm fortes impactos sobre a nossa forma de ver e interagir com o mundo, bem como sobre os nossos processos de consumo de conhecimento, produção de saberes, formas de pensar e nossas relações sociais. Esse apontamento nos leva a refletir sobre a persistência do pensamento eurocêntrico em nosso mundo contemporâneo, e apesar das transformações históricas e sociais, as estruturas de poder colonial continuam a influenciar significativamente nossas vidas, o que perpetua relações de desigualdades.

O apontamento de Martins (2022) evidencia a profunda influência do eurocentrismo em nosso cotidiano, especialmente no âmbito educacional. Essa herança colonial se manifesta na escolha dos conteúdos, na maneira como os temas são abordados e até mesmo nas relações de poder estabelecidas dentro das instituições de ensino. Um currículo decolonial implica no rompimento dessa lógica, valoriza culturas e conhecimentos diferentes e promove uma educação equitativa, significado que na esfera educacional pressupõe a preocupação com a justiça, de modo que a educação de todos os estudantes seja considerada como de igual importância.

Nessa mesma direção, ainda que de forma limitada, a BNCC (2018) enfatiza a diversidade dos alunos e sinaliza a necessidade de uma educação que reconheça e valorize as diferenças individuais. O documento afirma que “os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com foco na equidade” (BRASIL, 2018, p. 15). Entendemos, contudo, que esse enunciado deve ser lido de modo crítico, pois, embora a BNCC assuma o discurso da equidade, ainda se fazem necessários deslocamentos mais profundos para que o currículo avance em direção a uma perspectiva decolonial.

Quijano (2005, p. 114) salienta que “as mudanças ocorrem em todos os âmbitos da existência social dos povos, e, portanto, de seus membros individuais, tanto na dimensão material como na dimensão subjetiva dessas relações”. Essa compreensão desloca a visão de transformação como algo homogêneo e linear,

indicando que os processos históricos não se dão pela simples substituição de uma totalidade por outra, mas pela tensão entre rupturas, permanências e reconfigurações. Nessa direção, pensar um currículo em chave decolonial significa reconhecê-lo como espaço de disputa, em que práticas, saberes e sujeitos historicamente marginalizados podem emergir e reconfigurar o cenário educativo.

Essa perspectiva, quando apoiada aos princípios da BNCC (Brasil, 2018), reconhece e descreve a importância da diversidade e da formação integral do indivíduo, abrindo caminhos para a construção de um currículo que seja mais justo e equitativo. No entanto, a implementação desse currículo exige a superação de diversos desafios, como a descolonização dos saberes, a valorização das culturas locais e a construção de relações mais justas entre os diferentes grupos sociais. A formação de professores, a produção de materiais didáticos e a criação de espaços de diálogo e reflexão são elementos essenciais para esse processo. Em suma, a implementação de um currículo decolonial exige a construção de uma nova atitude transversal, capaz de romper com as heranças coloniais e promover a justiça social.

o analisarmos práticas e políticas educacionais a partir de uma perspectiva decolonial, percebemos que, mesmo quando formuladas sob o discurso da inclusão, muitas ainda reproduzem desigualdades ao manterem-se ancoradas em epistemologias eurocêntricas. É nesse ponto que a decolonialidade se apresenta como alternativa crítica: alinhado a esse pensamento, Mignolo (2007, p. 25-46), reforça que a decolonialidade se apresenta como uma força que desafia tanto a lógica colonial quanto os discursos da modernidade. Ao questionar as estruturas de poder e de conhecimento estabelecidas, a decolonialidade abre espaço para novas formas de pensar e agir, indo além de categorias e linguagens dominantes.

O título “Decolonizando saberes: A verbo-visualidade como ferramenta pedagógica para a promoção de igualdade racial por meio da literatura para as infâncias” reflete a essência e os objetivos centrais desta pesquisa. A escolha pelo termo “decolonizando saberes” implica na necessidade de romper com estruturas de conhecimento eurocêntricas que historicamente invisibilizam as culturas e narrativas de povos marginalizados. O foco na verbo-visualidade como ferramenta pedagógica ressalta a potência das narrativas que combinam texto e imagem na construção de significados complexos e no engajamento das crianças com questões relacionadas à diversidade e igualdade racial. E por fim, a ênfase

na literatura para as infâncias reconhece o papel fundamental desse gênero literário como espaço de formação crítica e afetiva, capaz de valorizar as diferenças e contribuir para a construção de uma educação equitativa desde os primeiros anos escolares. Assim, o título das seções sintetiza o compromisso do estudo com uma prática pedagógica transformadora e socialmente justa.

A verbo-visualidade como ferramenta pedagógica

É importante situar a educação como um elemento central na formação de consensos e na consolidação de projetos de poder dentro da sociedade. Machado e Borges Netto (2017, p. 304) discutem a educação não apenas como um processo de instrução, mas como uma ferramenta estratégica usada pelas classes dominantes para estabelecer e manter sua hegemonia. Segundo os autores, a educação tem a finalidade de conquistar o consentimento ativo das massas, de modo que um projeto educacional se torne hegemônico para um grupo ou classe social, assegurando a continuidade e o fortalecimento de um projeto societário pré-estabelecido. Esse entendimento revela a educação como um campo de disputa e resistência, onde as relações de poder e as ideologias são construídas, mantidas e desafiadas, moldando a forma como a sociedade se organiza e como os indivíduos percebem e interagem com o mundo ao seu redor.

Nesse contexto, a análise das formas de linguagem, como o termo verbal, ganha importância, pois as diferentes dimensões dessa linguagem desempenham um papel único na transmissão, assim como no questionamento das ideologias presentes na educação. De acordo com Brait (2012, p. 88-89), esse termo pode ser compreendido “Tanto na sua dimensão oral quanto escrita e visual, abrange a estaticidade da pintura, da fotografia, do jornalismo impresso, e a dinamicidade do cinema, do audiovisual, do jornalismo televisivo etc.” Essa combinação possibilita que as crianças desenvolvam habilidades de interpretação crítica, conectando-se de forma mais profunda com os conteúdos apresentados. Além disso, a verbo-visualidade promove um engajamento afetivo e cognitivo, tornando-se uma estratégia inclusiva que dialoga com diferentes estilos de aprendizagem e estimula a valorização da diversidade cultural e social desde os primeiros anos de formação.

Silva (2023, p. 200) aponta que “No imbricamento entre discurso e texto, nossas reflexões evidenciam a constituição de sentidos a partir da verbo-visualidade, considerando o contexto de produção e circulação, bem como os

sujeitos discursivos envolvidos na trama enunciativa.” O autor destaca a importância da verbo-visualidade na construção de sentidos, enfatizando o papel do contexto de produção e circulação dos textos, assim como a presença dos sujeitos discursivos que participam dessa construção. No campo pedagógico, essa análise permite que os educadores compreendam a complexidade dos materiais didáticos e das obras literárias infantis, considerando não apenas o conteúdo, mas também as condições e os contextos em que são produzidos e recebidos. A valorização do contexto e dos sujeitos discursivos também ressalta a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva, que leve em conta as influências culturais e históricas na formação dos sentidos, contribuindo para uma educação mais inclusiva e consciente das diferentes realidades sociais e culturais.

Além disso, como destaca Luft (2021), as relações verbo-visuais são moldadas pela perspectiva do sujeito, ou seja, pela visão e pelas intenções daquele que está criando ou interpretando o texto. Esse ponto de vista é personificado em enunciados concretos, que se materializam na linguagem e nas imagens. Assim, a forma como os elementos visuais e verbais se articulam não é neutra; ela reflete uma intencionalidade que carrega valores, ideologias e contextos específicos. Essa compreensão é essencial para a análise crítica de materiais pedagógicos e literários, pois permite que se perceba como as narrativas podem ser usadas para questionar ou reforçar determinadas visões de mundo, impactando diretamente na construção da percepção de crianças sobre temas como diversidade, identidade e inclusão.

Para finalizar esta seção, é importante reconhecer que a análise da verbo-visualidade na educação não pode ser dissociada da compreensão das estruturas de poder que moldam a sociedade e influenciam a forma como o conhecimento é produzido e transmitido. No contexto do capitalismo, a organização do poder vai além do uso da força, envolvendo um complexo conjunto de atividades econômico-produtivas, culturais e ideológicas que trabalham para organizar o consenso e sustentar a dominação e a direção da sociedade (Machado e Borges Netto, 2017, p. 300). Logo, a educação, e especialmente a utilização de narrativas verbo-visuais, precisa ser abordada de maneira crítica, reconhecendo não apenas seu potencial de inclusão e diversidade, mas também seu papel na perpetuação ou questionamento das estruturas de poder dominantes.

A promoção de igualdade racial por meio da literatura para as infâncias

As chamadas políticas públicas de promoção da igualdade racial, como avistada nas considerações iniciais, foi uma reivindicação da agenda do movimento negro, com objetivos sólidos de reduzir e combater as desigualdades raciais para que assim, seja possível alcançar a justiça social (Santos, 2010). Portanto, essas ações visam integrar sujeitos racializados de seus direitos, como a população negra, que no decorrer da história do Brasil sobreviveu sem nenhuma política de integração no contexto pós-abolição e que ainda foi proibida de acessar as instituições de ensino e sofre, até os dias atuais, com a violência oriunda do sistema de escravização, o racismo. Salutar mencionar que o termo racializados, refere-se ao termo raça que é utilizado de acordo com a perspectiva do século 20, superando o fator biológico condicionado a ele e ampliando seus conceitos ao contexto político e social (Gomes, 2017).

Como explicitado anteriormente, o ano de 2003 é palco de um dos importantes marcos legais para a educação brasileira, pois nele foi sancionado a lei nº 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei 9394/1996 que estabeleceu novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira, em 2004. Esta lei inclui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos de toda educação básica e compõe o artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

A lei 10.639/2003 foi sancionada no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, mas é válido ressaltar que a conquista frente a lei é resultante da grande influência e resistência do movimento negro educador, que atua na luta contra a hegemonia racial branca internalizada desde o processo de escravização até os dias atuais. O Brasil é o maior país com população negra fora de África, e anteriormente não apresentava nenhuma lei que se assemelhasse ao caráter da lei 10.639/2003 dentro do ambiente escolar. Portanto, a lei configura-se como uma ação afirmativa necessária ao passo que viabiliza as epistemologias silenciadas, as quais refletem a violência colonial, passando a ter documentos legais para a orientação da prática pedagógica, com vistas a construções de cidadãos conscientes de suas histórias (Gomes, 2008).

Como um dos documentos publicados após a Lei 10.639/2003, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e

para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER). Seu texto divulgado a partir do parecer CNE/CP 003/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE) cunhado pela professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, uma importante educadora, pesquisadora e ativista brasileira, apresenta nessas diretrizes a consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e a discriminações (DCNERER, 2004).

Com isso, fica evidente como a literatura apresenta um caráter formador, de modo que a criança acessa uma bagagem cultural capaz de ajudá-la em seus conflitos pessoais e coletivos e na compreensão do mundo em que vive (Cademartori, 1986). A literatura é ato criativo e está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a leitura. Através dela os sujeitos envolvidos entram em contato com outras culturas, lugares, tempos, realidades, épocas e experimentam diferentes emoções e sensações. Quando procura-se buscar a origem da chamada literatura para as infâncias, é necessário pensar inicialmente em seu leitor: a criança e destacar a análise do olhar direcionado a esta no decorrer dos séculos, tendo em vista que esse olhar sofre variações condicionado por diversos elementos.

O surgimento da literatura para as infâncias é proporcional ao momento em que a criança tem sua diferenciação notada, ou seja, deixa de ser considerada um pequeno adulto, e passa a ser compreendida como um ser de direitos. Nesse sentido, a literatura é vista como um caminho para colaborar na educação, pois por necessitar de uma atenção especial, a criança precisa dispor de mecanismos fantásticos, lúdicos e imaginários para compreender o mundo que a cerca (Zilberman, 2012).

No Brasil, o cenário literário perpetuou valores da elite dominante e um modelo branco a ser adotado. Esse fator contribuiu, assim, para a tentativa de apagamento cultural para com a população negra, uma vez que, ao passo que as histórias falam do branco para o branco, reforça o pacto narcísico da branquitude. Essa realidade estendeu-se por todas as variações literárias, e dessa forma a representação da população negra dentro das produções literárias carregavam estereótipos, reforçando a inferiorização da cultura e da identidade negra, bem como a valorização destes apenas para o que tange a escravização (Melo e Oliveira, 2020).

É com a necessidade de romper com narrativas que perpetuam o imaginário racista brasileiro que surgem as literaturas voltadas para a promoção da igualdade racial, por meio da literatura de temática africana e afro-brasileira. Ao romper com essas narrativas segregacionistas, colonialistas e racistas que estruturam as bases da sociedade, é possível superar as projeções do passado escravocrata atrelado a subalternização e, ao mesmo tempo, fomentar a divulgação de outros valores culturais e de perspectivas que valorizam a subjetividade pessoal e coletivas daqueles que compõem a população negra.

A literatura de temática africana e afro-brasileira apresenta uma flexibilização aos autores não negros, portanto, é uma literatura que se desprende da autoria e focaliza nas produções que atendam as propostas de reposicionar a história e cultura africana e afro-brasileira, a partir de vertentes que promovam a valorização da população negra (Debus, 2017). Portanto, essa literatura parte da perspectiva da valorização dos elementos culturais, resistência à subalternização e à hierarquização, e dessa forma nenhuma literatura que aborda os elementos culturais africanos e afro-brasileiros de forma negativa ou inferior pode compor essa literatura.

Esta literatura traz consigo também um objetivo específico, contribuir com o processo de valorização do negro na sociedade, por meio da divulgação de sua história, cultura e luta por afirmação cultural. Além de propiciar a história silenciada e subalterna da população negra, ela reflete o outro lado da história e além da referência cultural positiva para crianças negras e brancas, pois, não apenas se distancia, mas se opõe à literatura que aborda somente a história e cultura branca, a fim de romper com as narrativas homogêneas através da resistência, do resgate cultural e da representatividade positiva de personagens negros, bem como de suas vivências.

Portanto, é importante a discussão acerca do trabalho com a EREER voltadas para o público infantil que abordam a temática história e cultura africana e afro-brasileira, uma vez que ela implica diretamente na significação de valores culturais e na construção da identidade, bem como a valorização do outro (Costa; Pereira; Dias, 2022). Sendo assim, é importante desenvolver na criança negra o sentimento de pertencimento e proporcionar a representatividade positiva de seu grupo étnico, por meio das obras literárias.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentamos nesta seção a análise dos elementos teóricos em diálogo com os dados empíricos gerados e construídos ao decorrer desse estudo. Os dados gerados foram organizados a partir de duas categorias que irão protagonizar os resultados apresentados a seguir. De acordo com Moraes e Galiuzzi (2027, p. 78) a categorização é “Um processo de criação, ordenamento, organização e síntese. Constitui, ao mesmo tempo, processo de construção de compreensão de fenômenos investigados, aliada à comunicação dessa compreensão”. Desse modo, as duas categorias utilizadas para a análise dos dados foram: (1) A percepção dos educadores sobre a verbo-visualidade como ferramenta pedagógica e suas implicações para a prática educacional; e (2) O impacto da verbo-visualidade na promoção da igualdade racial na literatura para as infâncias.

Quanto ao perfil das participantes, as participantes P3 e P5 são professoras da creche (03 anos), as participantes P2 e P4 trabalham com a pré-escola (04 anos) e as participantes P1 e P6 trabalham com a pré-escola (05 anos). Em relação ao tempo de serviço, a participante P1 possui um ano de experiência na educação infantil, as participantes P2 e P5 têm oito anos, a P3 possui sete anos, a P4 tem dois anos e a P6 tem catorze anos.

Todas as participantes utilizam a literatura como prática pedagógica em suas atividades diárias, ao compreender a literatura como um “instrumento poderoso de instrução e educação” (Candido, 2004, p.175) e ao fazer uso dela, oportuniza as crianças desfrutarem das diversas possibilidades de interpretação do mundo em um contexto histórico, social ou cultural. Esses processos, quando voltados para a promoção da igualdade racial, contribuem para a formação identitária e à valorização da cultura negra, partindo da perspectiva do uso de narrativas infantis que abordem a temática africana e afro-brasileira. Por isso, a importância acerca da inserção dessa temática para as infâncias, visto que esta discussão não visa contemplar apenas a população negra, mesmo que esta tenha sofrido com o epistemicídio⁵ do conhecimento negro pela cultura eurocêntrica.

⁵ Aqui, o conceito de epistemicídio, conforme formulado por Carneiro (2005), refere-se ao processo de desqualificação e silenciamento das formas de conhecimento produzidas por povos dominados, o que implica também a negação de sua condição de sujeitos cognoscentes: “*Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento ‘legítimo’ ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc.*” (Carneiro, 2005, p. 97).

Sobre a seleção de obras literárias, as respostas das participantes indicam que, embora todas utilizem a literatura como prática pedagógica, a escolha das obras varia entre critérios como faixa etária, disponibilidade e adequação temática. Esse resultado reflete a influência de contextos sociais e culturais na seleção dos materiais utilizados. Conforme Souza (2022, p. 175), "o conteúdo temático se estabelece na intersecção entre as dimensões social e verbo-visual do gênero: ele é determinado pelo contexto histórico-social de sua produção e pela situação social em que a enunciação se realiza". Isso evidencia que a seleção de obras não ocorre de maneira neutra, mas está intrinsecamente ligada aos recursos disponíveis e às condições institucionais que impactam o acesso a materiais diversificados.

Quadro 1: Critérios para seleção de obras literárias na Educação Infantil

Participantes	Respostas
P1	Visando o interesse e a descoberta de novos conhecimentos para as crianças.
P2	A seleção é feita de acordo com a faixa etária das crianças e a contribuição que ela pode dar para ampliar o repertório das crianças.
P3	Obras
P4	Costumamos usar os livros disponíveis na biblioteca da escola, levando em conta o público-alvo atendido que é educação infantil.
P5	A seleção das obras literárias infantis é feita a partir dos livros infantis que vem para a escola e, também, a partir dos livros que as crianças trazem para a escola no início do ano letivo. Os livros de histórias infantis (contos de fadas, fabulas), os poemas, trava línguas, as cantigas de rodas, etc., são lidos com antecedência antes dos planejamentos, e escolhidos mediante a faixa etária das crianças, observando a linguagem, fácil compreensão, entre outros aspectos.
P6	Primeiramente como professora, tenho que ler primeiro, verificar se é um livro adequado para ensino infantil, para poder ler para as crianças na sala de aula ou no ambiente escolar bem acolhedor.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024).

No que diz respeito ao que as participantes entendem por verbo-visualidade, as respostas mostraram que, para elas, esse conceito vai além da simples combinação de texto e imagem. As respostas demonstraram que as participantes reconhecem a combinação entre texto e imagem como uma estratégia essencial para enriquecer a leitura e facilitar a compreensão. Essa perspectiva está alinhada ao que Costa (2018, p. 23-34) aponta que a leitura de enunciados visuais ou verbo-visuais exige que os leitores sejam capazes de interpretar imagens, elementos verbais e conectá-los a aspectos extraverbais, como diálogos implícitos e interações presentes nos textos. Esse entendimento

permite que educadores utilizem a verbo-visualidade para ampliar a construção de significados das crianças, conectando-as a contextos mais amplos e reflexivos.

Quadro 2: Compreensão de verbo-visualidade pelas participantes

Participantes	Respostas
P1	Junção da linguagem verbal e visual.
P2	É a articulação entre a linguagem verbal e visual.
P3	Quando você faz uma comparação de dois elementos.
P4	É a leitura e análise dos enunciados, cujas características são combinar diferentes linguagens.
P5	No meu entendimento, verbo-visualidade é uma expressão que faz referência aos textos (histórias, contos, fabulas, músicas, poemas, parlendas, etc.) que combinam a escrita com elementos gráficos como desenhos, gravuras e ilustrações, e tem por finalidade ajudar na compreensão do texto.
P6	É quando a criança ler livros visualizando através de imagens, ilustrações de figuras e outros.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024)

Com relação à opinião das participantes sobre como a combinação de texto e imagem pode contribuir para a construção de significados nas crianças, as respostas revelaram uma compreensão unânime de que essa interação enriquece o processo de aprendizagem e interpretação. Essa interação pode ser fundamentada pelo conceito de Bakhtin (2003, p. 296), que afirma que “o elemento expressivo é uma peculiaridade constitutiva do enunciado [...] seu estilo, sua composição, são determinados pela relação valorativa do falante com o elemento semântico-objetual do enunciado”. Assim, a combinação de texto e imagem permite que os educadores articulem valores e intencionalidades, promovendo um aprendizado mais significativo.

Quadro 3: Contribuições da combinação de texto e imagem na construção de significado

Participantes	Respostas
P1	Contribui de forma significativa para o desenvolvimento social, além da percepção e conhecimento de mundo da criança.
P2	No início, a criança não consegue ler palavras, e através das imagens as crianças conseguem entender o mundo em que vivem e conseguem se comunicar.
P3	As crianças têm mais atenção através de imagens
P4	É muito importante a visualização de imagens, principal[mente] com textos, as crianças têm mais facilidade para entender o que está sendo passado, e fazem com que as crianças criem o gosto pela leitura, quando combinados textos e imagens.
	A combinação de texto e imagem ajuda as crianças a compreenderem com mais facilidade os textos trabalhados. Além disso, por meio do texto e das

P5	imagens, as crianças conseguem decorar/ memorizar textos simples como parlendas e poemas pequenos.
P6	O texto contribuir na interação e socialização com outras crianças nas construções do textos e imagens.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024)

Todas as participantes responderam que já utilizaram literatura que integra elementos visuais e verbais para trabalhar temas relacionados à igualdade racial. No entanto, quando questionadas sobre as dificuldades que enfrentam ao trabalhar com a temática racial na educação infantil, as participantes apontaram alguns desafios significativos, mencionando barreiras como a falta de recursos adequados e a resistência de famílias e da comunidade. Esse cenário reflete o que Quijano (2009, p. 73) aponta sobre a colonialidade, que estabelece hierarquias raciais e étnicas como base de poder, perpetuando desigualdades que impactam a educação e a produção de materiais didáticos inclusivos. A ausência de obras representativas reforça essas hierarquias, dificultando a construção de uma educação antirracista.

Quadro 4: Dificuldades no trabalho com a temática racial na Educação Infantil

Participantes	Respostas
P1	Ausência de obras e materiais didáticos com a representação de negros.
P2	A maior dificuldade diz respeito a faixa etária onde algumas não compreendem bem a temática trabalhada.
P3	Não tenho
P4	Todas as crianças têm opiniões diferentes e conceito formados que trazem de seus familiares e dos seus convívios, com isso tende a se contradizer quando chegam no âmbito escolar, e essas crenças, nós, professores, tentamos reconstruir, fazendo uma reflexão que todos somos diferentes e devemos respeitar as diferenças.
P5	A principal dificuldade é a falta de recursos e matérias que abordem a temática.
P6	Trabalhar mostrando as imagens explicando que somos todos iguais, apenas tem crianças com cabelos lisos, e outras, crespos.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024).

A fala da P6 diante do questionamento acerca do trabalho com a temática racial na educação infantil releva a preocupação frente a luta pela igualdade, entretanto, é importante mencionar que esse discurso, muitas vezes, atrelado a falta de consciência racial contribui para a perpetuação do “mito da democracia racial”. Este que foi construído diante da falsa perspectiva de que todas as raças viviam em harmonia no Brasil (Garcia, 2007), essa mentalidade foi perpetuada na sociedade brasileira e ainda cerca o imaginário social e cultural e tende a

mascarar as desigualdades raciais vivenciadas pela população negra, bem como o racismo que estrutura a nossa sociedade.

E no que concerne às sugestões que as participantes dariam para a ampliação do uso da verbo-visualidade como ferramenta pedagógica para a promoção da igualdade racial, as participantes enfatizaram a necessidade de maior acesso a materiais representativos e de formação continuada para professores. Luft (2021) ressalta que “a relação sobre a verbo-visualidade também pode partir da práxis do professor, como sujeito responsivo que dialoga com o livro didático em uma dimensão teórica e prática”. Isso evidencia que capacitar os professores é fundamental para que eles possam fazer uso da verbo-visualidade de forma crítica, indo além da superfície dos textos e conectando-os a debates mais amplos sobre diversidade e inclusão.

Quadro 5: Sugestões para ampliar o uso da verbo-visualidade como ferramenta pedagógica

Participantes	Respostas
P1	É necessário a disponibilização de materiais didáticos e obras com personagens negros.
P2	Através de jogos e brincadeiras.
P3	Não tenho
P4	Que sejam mais usados textos com imagens que as crianças possam visualizar e consigam fazer o reconto de forma segura.
P5	Primeiramente, poderia haver formações ou oficinas dinâmicas sobre a temática com o intuito de capacitar os educadores para trabalhar em sala de aula. Na escola poderia ter projetos sobre o tema. Poderiam vir, para as escolas de ensino infantil, materiais que ajudassem os professores a trabalharem sobre a temática.
P6	Vídeo, imagens, cartaz, livros, pesquisas e outros.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024)

Para concluirmos a análise dos resultados e discussões, é possível afirmar que a verbo-visualidade se apresenta como uma ferramenta pedagógica poderosa para a promoção da igualdade racial na literatura para as infâncias. Os dados gerados evidenciam tanto o potencial transformador das práticas educacionais que integram texto e imagem quanto os desafios enfrentados pelos educadores em sua implementação. As participantes demonstraram uma compreensão significativa sobre o tema, mas também apontaram barreiras estruturais e culturais que limitam seu uso. Nesse sentido, as reflexões aqui apresentadas

destacam a necessidade de ampliar o acesso a materiais inclusivos, investir na formação continuada de professores e fomentar práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e promovam a justiça social desde os primeiros anos de escolarização. Assim, os resultados deste estudo reforçam o papel da educação como um espaço estratégico para a construção de uma sociedade mais consciente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo reafirma a potência da verbo-visualidade como ferramenta pedagógica para a promoção da igualdade racial na literatura para as infâncias. Ao longo da pesquisa, ficou evidente que as professoras reconhecem a relevância dessa prática para ampliar as possibilidades de leitura, compreensão e expressão das crianças, conectando texto e imagem de maneira integrada e significativa. Esse entendimento dialoga com Luft (2021), que destaca que a verbo-visualidade emerge na práxis do professor como uma dimensão teórica e prática, permitindo que as crianças estabeleçam conexões entre os elementos literários e os aspectos sociais, econômicos e culturais que os cercam.

No entanto, as dificuldades relatadas pelas participantes indicam que ainda há barreiras estruturais que limitam a implementação de práticas verbo-visuais com foco na igualdade racial. A falta de materiais adequados e representativos, assim como a ausência de formação continuada para os educadores, foi apontada como um dos principais desafios. As sugestões apresentadas pelas participantes reforçam a necessidade de ações que ampliem o acesso a materiais pedagógicos e projetos que contemplem a diversidade racial, além de formações que capacitem os professores para abordar temas sensíveis de forma eficaz e sensível.

Por fim, a pesquisa também revelou que a prática verbo-visual não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas contribui para a formação de crianças mais empáticas e críticas. Bakhtin (2003, p. 296) nos lembra que os elementos expressivos dos enunciados são determinados pelas relações valorativas de quem os produz, e é nessa articulação entre o verbal e o visual que reside o potencial de transformação. Assim, a verbo-visualidade não é apenas uma estratégia pedagógica, mas um ato político que desafia estruturas hegemônicas, promovendo uma educação antirracista desde os primeiros anos de escolarização.

Entender esse contexto, é entender que a partir do momento que os padrões normativos e estereótipos são desconstruídos e desafiados, a criança se sente parte da história e desenvolve o sentimento de pertencimento racial, pelo fato de possuir um espelho de representações e representatividades que positivam a população negra. Precisamos distanciar as crianças das narrativas que as aproximam de qualquer tipo de relação com o racismo. O trabalho com essas narrativas literárias em sala de aula, de maneira contextualizada, permite a construção de uma mentalidade propícia a construção da identidade nas infâncias.

Portanto, os resultados deste estudo reforçam a necessidade de ações que integrem teoria e prática, reconhecendo o papel crucial da educação na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Que este trabalho inspire novas iniciativas e contribuições para o debate sobre a verbo-visualidade e seu desenvolvimento na promoção da igualdade racial na educação infantil. Assim, ao fazer uso da literatura de temática africana e afro-brasileira, a verbo-visualidade potencializa o reconhecimento das contribuições culturais, históricas e identitárias desses povos, desafiando narrativas eurocêntricas que ainda predominam nas práticas pedagógicas. Dessa forma, ela não apenas promove a igualdade racial, mas também atua como um espaço de resistência e valorização de vozes historicamente marginalizadas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. (Trad. do francês Paulo Bezerra). 4^a ed., São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRAIT, B. *Construção coletiva da perspectiva dialógica: história e alcance teórico metodológico*. In: FIGARO, R. (Org.). Comunicação e Análise do Discurso. São Paulo: Contexto, 2012, p.79-98.

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

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” e dá outras providências.

Brasil. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2018.

CADEMARTORI, Lúgia. O que é literatura infantil. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. 339 f. (Doutorado em Filosofia da Educação) – FE/USP, São Paulo, 2005.

COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. *Verbo-visualidade em perspectiva de leitura: (des)construção da compreensão ativa e criadora do texto*. Bakhtiniana, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 32-54, maio/ago. 2018.

Costa, S. da R., Pereira, S. da S., & Dias, L. R. (2022). LITERATURA INFANTIL E REFLEXÕES ANTIRRACISTAS NO COTIDIANO DA PRIMEIRA INFÂNCIA. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 14(39), 125–139.

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

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4^a. ed. São Paulo: Atlas S/A, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial - Por um projeto educativo emancipatório. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Educador: Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GARCIA, Renísia Cristina. Identidade Fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Texeira, 2007.

LUFT, Márcia Graciela. *Verbo-visualidade e literatura: estudo dialógico em livros didáticos do ensino médio*. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, MT, 2021.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; BORGES NETTO, Mário. *Intelectuais e educação: o debate brasileiro em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024 de 1961)*. História e Perspectivas, Uberlândia, n. 57, p. 281-306, jul./dez. 2017.

MARTINS, Silvia Conceição Armada. Letramento Decolonial Crítico: Um olhar sobre o livro didático. In: OLIVEIRA, Grassiente. *Decolonialidade: pontos e contrapontos na educação linguística crítica*. 1 ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2022.

MELO, Edwardy Oliveira Benício de; OLIVEIRA, Liliana Piedade de. A literatura infantil de temática africana e afro-brasileira e a construção identitária das crianças: uma análise da literatura nos anos iniciais das escolas de Rio Branco. *Revista em Favor de Igualdade Racial*, v. 3, n. 3, p. 48-64, 2020.

MIGNOLO, Walter. *El pensamiento decolonial: desprendimiento e apertura. Un manifesto*. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. (org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, 2007. p. 25-46.

MORAES, Roque. *Avalanches reconstrutivas: movimentos dialéticos e hermenêuticos de transformação no envolvimento com a análise textual discursiva*. Pesquisa Qualitativa, V. 8, n. 19, 595. 609, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Unijui, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Editora Almedina, 2009. p. 72-118.

SANTOS, Sales Augusto dos. Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial, questão racial, mercado de trabalho e justiça trabalhista. Rev. TST, Brasília, vol. 76, no 3, jul/set, 2010.

SOUZA, Tatiana Fasolo Bilhar de. *A dimensão social e verbo-visual dos gêneros do discurso*. In: BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha; GEDOZ, Sueli; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (Orgs.). *A concepção dialógica de linguagem e suas reverberações no ensino de Língua Portuguesa*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 159-188.

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