

O racismo não é conto de fadas: a urgência da literatura antirracista nas escolas

Verônica Martins Cardoso e Silva¹
Bethania Medeiros Geremias²
Elaine Regina do Carmo³

Resumo

Este artigo discute a contribuição da literatura infantil na educação antirracista. A literatura antirracista foi utilizada como objeto pedagógico em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental para promoção de uma educação democrática e inclusiva e combate ao racismo estrutural e discriminação racial. Por meio de um relato de experiência, são descritas atividades de literatura infantil com protagonismo negro, desenvolvidas durante estágio em inclusão, que abordaram temas relacionados ao empoderamento negro e respeito às diversidades. As discussões mostraram a importância de incluir questões étnico-raciais como eixo estruturante dos currículos escolares, conforme a lei 10.639/2003, para conectar as experiências educativas à realidade. Considera-se que o trabalho com literatura antirracista em salas de aula transcende a leitura, incentivando a reflexão crítica e o engajamento consciente dos estudantes. A integração dessas leituras no cotidiano escolar apresenta-se como uma excelente oportunidade de desenvolvimento contínuo de diálogos sobre as diversidades étnico-raciais brasileiras.

Palavras-chave

Educação antirracista; Literatura infantil; Protagonismo negro; Identidade étnico-racial; Lei 10.639/2003.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa. E-mail: veronicasilva0812@gmail.com

² Doutora em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), professora da Universidade Federal de Viçosa (UFV). E-mail: bmgeremias@ufv.br

³ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). E-mail: elaine.regina@ufv.br

Recebido em: 31/03/2025
Aprovado em: 20/08/2025

670

Racism is not a fairy tale: the urgency of anti-racist literature in schools

Abstract

This article discusses the contribution of children's literature to anti-racist education. Anti-racist literature was used as a pedagogical tool in a 4th-grade elementary school class to promote democratic and inclusive education while combating structural racism and racial discrimination. Through an experiential account, the study describes activities involving children's literature with Black protagonists, developed during an inclusive education internship, which addressed themes related to Black empowerment and respect for diversity. The discussions highlighted the importance of integrating ethnic-racial issues as a foundational axis of school curricula, in accordance with Law 10.639/2003, to connect educational experiences with reality. The study argues that working with anti-racist literature in the classroom goes beyond reading—it fosters critical reflection and conscious engagement among students. Incorporating these texts into daily school life presents an excellent opportunity for ongoing dialogue about Brazil's ethnic-racial diversity.

671

Keywords

Anti-racist education; Children's literature; Black protagonism; Ethnic-racial identity; Law 10.639/2003

Introdução

A educação, conforme previsto na Constituição Federal de 1988, constitui-se como processo fundamental para a construção da cidadania plena e do desenvolvimento social, sendo elemento essencial para uma sociedade justa, democrática e igualitária. No entanto, como alerta Gomes (2022), a efetiva democratização do ensino brasileiro exige superar a mera garantia de acesso e permanência, demandando a eliminação do racismo estrutural que permeia tanto a sociedade quanto o sistema educacional.

672

Nessa perspectiva, ao presenciar e ouvir narrativas negativas de algumas crianças negras sobre si, em que elas mesmas diziam que não gostavam de sua cor, que seus cabelos eram ruins, que tinham vergonha de suas características e de seus fenótipos enquanto pessoas negras, a primeira autora constatou o poder do empoderamento para a construção e reconstrução de identidades negras. E, ainda, observou que esse fenômeno influenciava os comportamentos dessas crianças durante as leituras e aulas de história com a temática da escravização das pessoas negras no Brasil.

Segundo suas impressões, as crianças negras que não enxergavam seu valor como indivíduos sociais ficavam mais tímidas durante essas aulas, verbalizando discursos depreciativos sobre seus cabelos, cor e modos de vida. Essas vivências fizeram-na ressignificar sua trajetória escolar, evidenciando como o racismo estrutural se manifesta nas práticas pedagógicas. Diante dessa constatação surgiram inquietações e a necessidade urgente de buscar formas de combater essas desigualdades por meio de ações antirracistas concretas.

Gomes (2022) corrobora essas observações empíricas destacando que o tratamento adequado das diferenças no ambiente escolar requer a integração entre conteúdos curriculares e diversidades presentes em sala de aula, a educação assumindo, assim, um papel político no combate às injustiças sociais. Em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural, a promoção de uma educação antirracista surge como estratégia fundamental para articular diversidade e conhecimento escolar mediante práticas pedagógicas que possibilitem o avanço para além do discurso e se materializem em propostas didáticas que incorporem, na vivência cotidiana da sala de aula, as diferenças existentes com os saberes trabalhados na Educação Básica.

O racismo no âmbito educacional manifesta-se, particularmente, através da omissão e apagamento da história, cultura e produções intelectuais africanas

e afro-brasileiras nos currículos escolares (Nascimento, 2024). Como apontam Araújo e Dias (2019), os discursos veiculados no espaço escolar frequentemente reproduzem estereótipos que contribuem para a desvalorização de indivíduos com base em sua raça/cor.

Neste contexto, o presente trabalho relata e analisa a experiência da primeira autora como estagiária de inclusão em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal da Zona da Mata mineira, no segundo semestre de 2023. Durante a intervenção, foram desenvolvidas atividades com literatura infantil antirracista, em contraponto ao projeto pedagógico vigente que privilegiava exclusivamente narrativas com protagonistas brancos em suas leituras e atividades de reconto e ilustração.

É importante destacar, ainda, o marco legal representado pela Lei Federal 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares. Conforme Davi e Silva (2014, p. 145), esta legislação visa promover “[...] a valorização e o conhecimento mútuo entre as diversas etnias que formam a sociedade brasileira”.

Foi justamente com o intuito de materializar esses preceitos legais na prática educativa que este relato, produto adaptado e revisado pela segunda e terceira autora de um Trabalho de Conclusão de Curso, descreve e analisa criticamente as ações pedagógicas antirracistas desenvolvidas, particularmente a utilização de literatura infantil com protagonismo negro. A experiência demonstra o potencial dessas práticas para fomentar reflexões sobre identidade e diversidade étnico-racial, fortalecer a autoestima dos estudantes e contribuir para uma educação verdadeiramente antirracista, além de colaborar com a produção de conhecimento sobre a temática e com as lutas contra as desigualdades raciais.

Fundamentação teórica

A exclusão histórica da população negra do sistema educacional brasileiro remonta ao período colonial (1550-1850), quando os escravizados eram sistematicamente privados de direitos civis e educacionais. Gomes (2017) demonstra como essa exclusão foi institucionalizada mediante medidas como o Decreto nº 1.331/1854, que restringia severamente o acesso à educação pública. Porém, como pontua Nolasco (2019), essa trajetória foi marcada não apenas por

mecanismos de exclusão, mas também por diversas formas de resistência organizada.

Dentre essas formas de resistência, destaca-se o Movimento Negro brasileiro, que emergiu como importante força educadora e produtora de saberes, lutando incansavelmente pela inserção das questões raciais nas políticas públicas educacionais. Suas reivindicações históricas culminaram na criação da Lei 10.639/2003, fruto de décadas de mobilização desde os anos 1980 (Gomes, 2017). Esta legislação, complementada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004), representou um marco ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, com o duplo objetivo de reparar danos históricos e promover uma educação verdadeiramente multicultural.

Apesar desses avanços legais, estudos recentes alertam para os persistentes desafios na implementação efetiva da lei. Nolasco (2019) e Freitas, Pinho e Cantão (2020) demonstram como, na prática, o tratamento dado à temática frequentemente se restringe a abordagens superficiais ou à comemoração de datas específicas, sem uma incorporação substantiva nos currículos escolares. Rodrigues (2023) argumenta que essa abordagem fragmentada acaba por reforçar estereótipos e negar às crianças negras um sentimento pleno de pertencimento, reduzindo sua rica história à condição unidimensional de vítimas da escravidão.

Gomes (2012) reforça que a educação brasileira, enquanto instituição social, continua reproduzindo desigualdades raciais historicamente enraizadas. A superação efetiva desse quadro exige não apenas políticas afirmativas, mas práticas pedagógicas antirracistas que valorizem substantivamente as diversidades étnico-culturais, conforme previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural (Brasil, 1998) e nas Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana (Brasil, 2004).

Nesse contexto desafiador, a literatura antirracista surge como ferramenta pedagógica fundamental. Rodrigues, Euclides e Herneck (2023) analisam como as infâncias negras são constituídas de maneira distinta das brancas, frequentemente marcadas por representações negativas da negritude e por traumas enraizados em suas trajetórias escolares. As autoras defendem que referências decoloniais — enquanto perspectivas críticas, políticas e

epistemológicas de resistência às estruturas da modernidade/colonialidade, que mantém a consciência das múltiplas dimensões do colonialismo e de seus legados, mesmo após o fim formal da colonização, buscando construir formas de conhecimento e ação não subordinadas ao eurocentrismo — são essenciais para construir subjetividades positivas e questionar criticamente as narrativas hegemônicas.

Nessa perspectiva, a literatura antirracista se configura como caminho privilegiado, oferecendo abordagem dialógica e lúdica para tratar da história negra em sua complexidade, destacando suas contribuições civilizatórias e promovendo o respeito às diferenças (Freitas; Pinho; Cantão, 2020). Porém, a análise desses autores revela a importância de se ultrapassar a mera aplicação formal da Lei 10.639/2003, buscando sua efetiva incorporação nas práticas cotidianas escolares. Isso implica, além de incluir conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, adotar perspectivas pedagógicas que permitam às crianças negras se reconhecerem positivamente em seus processos de aprendizagem, rompendo com estereótipos secularmente construídos.

Relato da experiência

Este estudo, socializado por meio de relato de experiência, conforme proposto por Mussi, Flores e Almeida (2021), busca sistematizar e analisar criticamente as intervenções pedagógicas com a temática da literatura antirracista realizadas em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental em escola municipal da Zona da Mata mineira. A experiência foi realizada no segundo semestre de 2023, com duração de dois meses, envolvendo 23 estudantes entre 9 e 11 anos (9 meninas e 14 meninos), sendo, 10 autodeclarados negros, 8 pardos e 5 brancos.

Nesse relato, foca-se a descrição da experiência e sua posterior discussão em três eixos principais: (1) mudanças na autoidentificação racial dos estudantes; (2) transformações nas percepções sobre diversidade; e (3) impactos no clima de convivência escolar. As análises dessa experiência foram interpretadas à luz dos referenciais teóricos sobre educação antirracista e relações étnico-raciais na educação básica.

A inquietação sobre a temática escolhida para ser desenvolvida pela primeira autora com os estudantes da turma em que ela realizou o estágio em inclusão surgiu a partir de suas observações dos estudantes enquanto

participavam de um projeto literário na escola, direcionado à alfabetização, que consistia em recontar contos de fadas e realizar uma ilustração semanalmente. Em alguns momentos, ela pôde auxiliar a professora regente na leitura de histórias para os alunos, que deveriam, posteriormente, reescrevê-las com suas palavras.

Ao final do projeto, foram criados livros por cada criança, entregues a elas no último dia letivo. Nesse processo, ela percebeu que ao longo das aulas do projeto a professora regente contava apenas histórias nas quais os personagens eram brancos e com realidades muito distantes daquelas dos educandos. Então, ela conversou com a professora sobre a importância de trazer literaturas em que as crianças negras também pudessem se identificar e sobre a relevância da temática étnico-racial para o empoderamento desses educandos e o aprendizado sobre as diversidades.

Segundo a estudante estagiária, ela e a professora regente mantinham uma boa relação de trabalho, e a docente sempre pedia suas opiniões e sugestões sobre e para as aulas. Em um desses momentos de diálogo, a estagiária explicitou a necessidade de introduzir leituras voltadas às questões étnico-raciais na turma. A professora, porém, afirmou não ter muito conhecimento sobre a temática. Diante disso, a estagiária se prontificou a levar livros de literatura antirracista e a desenvolver atividades que promovessem discussões sobre a temática com as crianças. Após elaborar os planos de aula específicos para esse fim, estes foram revisados e aprovados pela professora regente para posterior aplicação em sala.

Durante o planejamento e desenvolvimento das atividades para os educandos, considerou-se a realidade observada, na qual a estagiária identificou a necessidade de trabalhar as diversidades étnico-raciais. Essa abordagem visava contribuir para a afirmação da pluralidade de infâncias, revelando as diferenças raciais entre as crianças e destacando as particularidades de suas realidades.

Com base em suas vivências educacionais desde a infância, a estagiária considerava fundamental propor leituras com personagens negros como protagonistas. Essa perspectiva fundamentava-se na compreensão da importância dessas representações para: a construção identitária das crianças, a promoção do respeito e da justiça social, princípios destacados nos Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural (1998) e defendidos por Gomes (2022), quando sustenta que a educação deve ser antirracista e assumir seu papel político de modo pleno e democrático.

As atividades desenvolvidas no estágio e selecionadas para este relato foram organizadas em cinco aulas sequenciais, com duração média de 90 minutos cada, e seus objetivos específicos foram alinhados à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e focadas em diferentes aspectos da educação antirracista.

Na primeira aula, foi abordada a temática “Identidade e pertencimento étnico-racial”, desenvolvendo a habilidade EF01C104 da BNCC que trata da comparação de características físicas entre colegas. Nela, os estudantes produziram autorretratos e descreveram suas características físicas utilizando adjetivos, atividade que permitiu observar como as crianças se percebiam racialmente. Para esta aula foram utilizados materiais como folhas de papel, lápis de cor e giz de cera.

A segunda aula focou no “Empoderamento negro”, com a leitura do livro “Meu crespo é de rainha” (hooks, 2018). Após a leitura, os alunos participaram de discussões sobre diversidade capilar e produziram desenhos representando diferentes tipos de cabelo. Essas produções foram expostas em um mural da sala de aula, utilizando cartolinhas e materiais de desenho.

Para a terceira aula, com o tema “Representatividade negra”, trabalhou-se a habilidade EF35LP23 da BNCC sobre apreciação de poemas. Os alunos analisaram o poema “Pequeno príncipe preto” de Marcelo Serralva e produziram ilustrações do personagem principal. O material utilizado incluiu cópias impressas do poema e cadernos para registro.

A quarta aula abordou novamente “Identidade e diversidade”, desenvolvendo as habilidades EF35LP09 e EF15LP19 da BNCC, relacionadas à produção textual. Os estudantes ouviram a leitura do livro “Menina bonita do laço de fita” de Ana Maria Machado (2008), realizaram recontos escritos da história e produziram ilustrações. Esta atividade buscou trabalhar a valorização da figura feminina negra na literatura infantil.

Finalmente, a quinta aula focou no “Reconhecimento de fenótipos”, trabalhando a habilidade EF15LP13 sobre interação oral. A atividade principal foi uma roda de conversa sobre o livro “Minha mãe é negra sim!” de Patrícia Santana (2021), complementada pela análise das diferentes tonalidades de pele dos estudantes em uma caixa de lápis de cor. Esta aula teve como objetivo reforçar a diversidade étnico-racial e combater estereótipos sobre cor da pele.

A seleção dessas obras literárias considerou critérios como: (a) protagonismo negro; (b) abordagem positiva da identidade negra; (c) adequação à faixa etária; e (d) potencial para gerar discussões sobre diversidade étnico-racial. Todas as atividades foram planejadas em diálogo com a professora regente e alinhadas ao projeto pedagógico da escola.

Para este relato de experiência, foi realizado um recorte descritivo e analítico, levantando discussões sobre o desenvolvimento das atividades da primeira aula (produção do autorretrato) e quarta aula (reconto do livro Menina bonita de laço de fita).

Na primeira aula, a estagiária optou por abordar a temática da identidade e do pertencimento étnico-racial por meio de um autorretrato (somente do rosto), desenhado pelas crianças. Primeiramente, ela explicou o que era um autorretrato e orientou as crianças para o desenvolvimento da atividade, distribuindo folhas sem pauta cortadas ao meio, lápis de cor, giz de cera em diversas tonalidades e permitindo que usassem seus próprios lápis para os traços iniciais. Além do desenho, ela solicitou que as crianças escrevessem suas características físicas utilizando adjetivos diversos. Essa atividade teve como objetivo entender como as crianças negras e não negras se enxergavam e se identificavam.

É importante destacar que essa atividade foi desenvolvida em uma aula de Língua Portuguesa, articulando de forma intencional o conteúdo curricular previsto, estudo de adjetivos e substantivos, com a reflexão sobre identidade racial. Essa integração permitiu trabalhar simultaneamente: a) os objetivos de aprendizagem da disciplina, ao exercitar a classificação de palavras e descrição de características físicas; b) a construção de representações positivas da negritude, ao incentivar as crianças a nomearem e valorizarem seus próprios traços fenotípicos; c) a desconstrução do conceito estereotipado de “cor de pele”, tradicionalmente associado ao tom rosado-claro nos materiais escolares.

No entendimento das autoras desse artigo, essa abordagem interdisciplinar exemplifica como as temáticas étnico-raciais podem ser naturalmente incorporadas aos componentes curriculares regulares, em consonância com as diretrizes da Lei 10.639/2003. Mais do que uma atividade pontual, esta atividade configurou-se como uma prática pedagógica antirracista, ao articular o desenvolvimento de competências linguísticas com a formação cidadã e o fortalecimento da autoestima das crianças negras.

Ao analisar a produção dos autorretratos das crianças negras, verificou-se que algumas reproduziam referências estereotipadas de personagens brancos. Três estudantes, por exemplo, coloriram seus rostos com lápis rosa-claro, aproximando-se de um tom associado à branquitude, o que evidenciava, segundo Rodrigues, Euclides e Herneck (2023), a hierarquização racial no imaginário infantil.

Ao intervir na atividade, a estagiária explicou às crianças que não existe uma cor de pele universal, mas sim uma diversidade de tons. Para ilustrar sua explicação, ela comparou diferentes lápis (preto, marrom, rosa-claro e branco) com a própria pele, incentivando as crianças a identificarem qual melhor representava sua tonalidade real. Nesse processo, os estudantes empolgaram-se, buscando os lápis que correspondiam a seus fenótipos e compartilhando descobertas com os colegas.

Ao analisar a atividade em seu acontecimento, é possível dialogar com Rodrigues, Euclides e Herneck (2023, p. 118), que afirmam que “[...] durante a infância, quando expostas ao termo 'lápis cor de pele' – associado ao rosa-claro –, as crianças sofrem intercorrências na produção da sua subjetividade”. Esta intervenção revela como um gesto aparentemente simples, como a escolha cromática, carrega profundas implicações identitárias. Segundo as autoras, a representação das cores em materiais escolares reflete e reforça hierarquias sociais, influenciando noções de gênero, estética e valorização racial.

Embora a atividade parecesse básica, ela revela como o desconhecimento sobre a diversidade de tons de pele está enraizado tanto no contexto escolar quanto no social. A reflexão proposta trouxe autonomia aos estudantes – especialmente aos negros –, que passaram a se representar com maior fidelidade fenotípica.

No dia seguinte, ao colar os autorretratos na parede da sala, a estagiária observou que as crianças demonstraram orgulho, exibindo seus trabalhos para a supervisora, diretora e colegas de outras turmas. Essa reação sinalizou uma ressignificação positiva da autoimagem, reforçando a importância de práticas pedagógicas que combatam a invisibilidade racial.

Outra atividade selecionada para esse relato foi a realizada na quarta aula. Ela teve como eixos centrais a construção identitária e o pertencimento étnico-racial, por meio da leitura do livro “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado.

Esta obra é considerada um clássico da literatura infantil brasileira. A história gira em torno de uma menina negra, descrita como linda, com “pele escura e lustrosa”, cabelos “enroladinhos” com um laço de fita colorido. Outro personagem é um coelho branco que, fascinado por sua beleza, pergunta insistente à mãe da menina qual o segredo para ser tão bonito como ela. A mãe, com muito humor e sabedoria, inventa respostas fantasiosas até que o coelho aceita que a beleza da menina vem de sua ancestralidade negra. Os temas centrais envolvem: a valorização da beleza negra, buscando desconstruir padrões eurocêntricos ao celebrar os traços fenotípicos da protagonista (pele, cabelo crespo); o pertencimento étnico-racial, sendo que a mãe da menina simboliza o orgulho da herança africana, reforçando a autoestima das crianças negras; a diversidade e o respeito, procurando mostrar que a beleza existe em múltiplas formas, promovendo o diálogo sobre diferenças. Conforme Rosa e Rosa (2017, p. 76),

A descrição da menina vai contra tudo o que a sociedade define como belo e bom, já que, no imaginário popular, está introjetada a imagem do negro como símbolo de feiura e demonização. O texto permite que nos coloquemos no lugar do outro. Podemos então refletir sobre a imagem inferiorizada, depreciativa que a sociedade branca criou e que, ao longo dos séculos, se tornou mais um mecanismo poderoso de opressão. Reconhecer esses mecanismos ideológicos implica em perceber que os grupos dominantes costumam estabelecer sua hegemonia inculcando uma imagem inferiorizada nos grupos dominados. O texto da (Machado) autora reformula essa imagem ao torná-la positiva.

Considerando essas possibilidades de reflexão que a obra provoca sobre essas imagens depreciativas acerca das pessoas negras, produzidas ao longo de séculos, ela constitui-se como uma excelente ferramenta antirracista, devendo ser usada nas escolas para debater representatividade negra e combater estereótipos, sobretudo pela sua conexão com a Lei 10639/2003.

Tendo como ponto de partida a aula planejada para abordagem dos temas identificados nessa obra, primeiramente a estagiária montou uma roda com as crianças e leu a história. Em seguida, elas foram organizadas em duplas, cuja tarefa foi reescrever a história e ilustrá-la. Essa atividade dialogou com as habilidades de produção textual (EF35LP09) e análise crítica (EF15LP19) da área de Língua Portuguesa da BNCC (Brasil, 2018).

Essa estratégia permitiu que as crianças externalizassem suas impressões sobre a narrativa, promovendo um diálogo coletivo sobre diversidade. Como destacam Rodrigues, Euclides e Herneck (2023), atividades que vinculam

literatura e autorreflexão são essenciais para que crianças negras ressignifiquem seus fenótipos como elementos positivos de identidade, rompendo com estereótipos racializados.

Em relação aos efeitos pedagógicos, foi possível concluir que a recepção da obra pelas crianças foi marcadamente positiva, pois elas puderam associar características da protagonista — como olhos grandes e pretos — às suas próprias características físicas e da estagiária, que também é uma mulher negra, evidenciando um processo de identificação fenotípica. Assim, a leitura, os diálogos e atividades que envolveram a obra de Ana Maria Machado, permitiu, em acordo com as autoras que a analisaram (Rosa; Rosa, 2017, p. 80), problematizar “[...] as imagens depreciativas e abrir espaços para o resgate da cultura negra (e indígena) não como algo exótico, mas como uma cultura que é partilhada e que anseia pelo reconhecimento”.

Durante a roda de conversa sobre a leitura proposta com as crianças, elas tiveram a oportunidade de refletir sobre suas próprias características e as comparar com as de seus familiares. Essa abordagem, alinhada a Gomes (2022), reforça o pertencimento étnico-racial e a desconstrução de padrões eurocêntricos de beleza. Como observado por uma aluna ao dizer: “Eu também tenho o cabelo igual ao da menina do livro — é crespo e bonito!”, revelando indícios de uma internalização de representações positivas da negritude.

O trabalho pedagógico com essa obra, ao apresentar uma protagonista negra em contexto valorizado, contrasta com o apagamento histórico criticado por Nascimento (2024), oferecendo um contraponto às narrativas hegemônicas e subvertendo “[...] a lógica colonial ainda presente nos currículos escolares” (Almeida, 2018, p. 45).

Outrossim, esta aula, em conexão às demais leituras propostas, evidenciou como a literatura antirracista pode operar como ferramenta de empoderamento e ressignificação identitária. Ao conectar as vivências dos estudantes com narrativas que valorizam a negritude, a atividade não apenas cumpriu objetivos curriculares, mas também fomentou uma educação antirracista concreta, em sintonia com as lutas do Movimento Negro por uma escola plural (GOMES, 2017).

Considerações finais

Ao longo deste relato, cuja narração foi realizada pelas segunda e terceira autoras do texto, tomando como referência o Trabalho de Conclusão de Curso da primeira autora, buscou-se evidenciar que os processos educacionais, historicamente, perpetuaram desigualdades e discriminações contra a população negra, reforçando estruturas racistas enraizadas na sociedade e no sistema de ensino. Diante desse cenário, as práticas pedagógicas devem ser repensadas para que a educação cumpra seu papel emancipatório e inclusivo, garantindo o respeito às diversidades étnico-raciais e a valorização das identidades negras.

682

A experiência desenvolvida na turma do 4º ano do Ensino Fundamental demonstrou o potencial transformador da literatura infanto-juvenil com protagonismo negro. Por meio do trabalho com as obras “Meu crespo é de rainha”, “Menina bonita do laço de fita” e “O pequeno príncipe preto” com essa turma, foi possível criar um espaço educativo que acolhe e celebra as diferenças, promovendo reflexões críticas sobre racismo, autoestima e representatividade.

As atividades realizadas revelaram como a literatura antirracista pode desconstruir estereótipos, ressignificar identidades e fomentar um ambiente escolar mais justo e plural. Contudo, na discussão, é destacada a urgência de revisitar os parâmetros curriculares e as práticas pedagógicas, assegurando a efetiva aplicação da Lei 10.639/2003.

Como observado nas intervenções, muitas crianças negras ainda internalizam visões depreciativas sobre seus fenótipos, reproduzindo hierarquias raciais presentes no imaginário social. A metodologia adotada, que articulou literatura, diálogo e produção criativa, mostrou-se uma ferramenta poderosa para combater essas narrativas hegemônicas, conectando os saberes teóricos à realidade dos educandos.

Os efeitos da literatura antirracista transcendem a esfera educacional, pois esta é percebida como uma ferramenta política de resistência e transformação. Ao incluir essas obras no cotidiano escolar, não apenas se promove a representatividade, mas também se estimula o engajamento consciente de estudantes e educadores na luta contra o racismo estrutural. As histórias protagonizadas por personagens negros e negras desafiam visões estereotipadas, convidando à construção de uma sociedade mais equitativa.

A primeira autora, como mulher negra e educadora, ao trazer suas vivências, revela que passou pelas mesmas mazelas que este projeto buscou

enfrentar. Portanto, essa experiência reforça a importância de narrativas que afirmem a negritude e combatam a invisibilidade racial nos espaços de aprendizagem.

Espera-se que este relato contribua para ampliar o debate acadêmico e inspire práticas pedagógicas antirracistas, consolidando a educação como um instrumento de justiça social e valorização das diversidades do povo brasileiro.

Referências

683

ALMEIDA, S. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ARAÚJO, D. C.; DIAS, L. R. Vozes de crianças pretas em pesquisas e na literatura: esperançar é o verbo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1-22, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/qbqXGNd6KRymhfsJrpnZGzt>. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: SECAD/MEC, 2004.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <https://shre.ink/Mjn8>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DAVI, T. N.; SILVA, Z. C. R. Práticas pedagógicas para a implementação da Lei 10.639/2003. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v. 13, n. 18, p. 143-167, jul. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/377>. Acesso em: 29 jul. 2024.

FREITAS, N. A.; PINHO, C. M. S.; CANTÃO, J. S. Cultura negra e educação antirracista no currículo escolar: potencialidades do trabalho educativo por meio da literatura. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602020000100248. Acesso em: 5 abr. 2024.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Curriculo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GOMES, N. L. **Educação democrática antirracista:** uma escolha política. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2022.

HOOKS, B. **Meu crespo é de rainha.** São Paulo: Boitatá, 2018.

MACHADO, A. M. **Menina bonita do laço de fita.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

684

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060. Acesso em: 22 abr. 2024.

NASCIMENTO, I.; FERRARO, M. Racismo estrutural ainda persiste na educação brasileira. **Jornal da USP**, São Paulo, 4 jan. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/actualidades/racismo-estrutural-ainda-persiste-na-educacao-brasileira/>. Acesso em: 20 jul. 2024.

NOLASCO, J. C. T. M. Desafios na aplicação da Lei 10.639/2003 e alternativas para sua implementação em uma escola municipal de Belo Horizonte. 2019. 120 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Especialização em Processos de Aprendizagem e Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://l1nq.com/R7Xfz>. Acesso em: 27 jul. 2024.

RODRIGUES, L. F. **Relações étnico-raciais e infâncias negras: racialidades e vozes em diálogo em prol de um saber fazer pedagógico antirracista**, 2023. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2023.

RODRIGUES, L. F.; EUCLIDES, M. S.; HERNECK, H. R. Lápis cor de pele: entre "riscos" e rabiscos das infâncias negras nos cotidianos escolares. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 73, p. 113-123, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.64690. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/64690/45863>. Acesso em: 21 ago. 2024.

ROSA, F. S.; ROSA, B. J. Identidade e diferença em Menina bonita do laço de fita. **Revista Letras**, Curitiba, v. 19, n. 24, p. 72-83, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SANTANA, P. **Minha mãe é negra sim!** Il. H. Leite. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SERRALVA, M. O pequeno príncipe preto. **Conti Outra**, 2020. Disponível em: <https://www.contioutra.com/o-pequeno-principe-preto-por-marcelo-serralva/>. Acesso em: 24 ago. 2024.