

MAIARA JENIFER SOUSA LEITE

**Espelhos que faltam: a infância da criança negra e sua constituição identitária
em contexto escolar**

**UBERLÂNDIA
2026**

MAIARA JENIFER SOUSA LEITE

**Espelhos que faltam: a infância da criança negra e sua constituição identitária
em contexto escolar**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto
de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia
como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel
em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Cirlei Evangelista Silva

UBERLÂNDIA
2026

MAIARA JENIFER SOUSA LEITE
**Espelhos que faltam: a infância da criança negra e sua constituição identitária
em contexto escolar**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cirlei Evangelista Silva

Banca Examinadora

Uberlândia, 30 de março de 2026.

Prof^a. Dr^a. Cirlei Evangelista Silva
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Prof^a. Dr^a. Yara Magalhães dos Santos
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Prof^a M^a. Tatiane Bezerra Oliveira
Universidade Federal de Catalão – Catalão, GO

UBERLÂNDIA
2026

Resumo: A infância constitui uma etapa determinante na formação da identidade, da autoestima e da percepção que cada pessoa constrói sobre si e sobre o mundo. Para crianças negras, esse processo, frequentemente, ocorre em contextos marcados por desigualdades sociais, racismo estrutural e invisibilização, o que compromete o desenvolvimento de uma autoimagem positiva e de experiências de pertencimento. Este trabalho teve como objetivo analisar as barreiras sociais, institucionais e emocionais enfrentadas por crianças negras em sua trajetória acadêmica e seus impactos na construção da identidade, da autoestima e da subjetividade. O estudo fundamenta-se na Psicologia Histórico-Cultural e na abordagem qualitativa como metodologia de pesquisa. Adotou-se a pesquisa bibliográfica como método científico desenvolvido nas bases de dados SciELO, PEPSIC e Google Acadêmico, com recorte temporal entre 2015 e 2025. Foram utilizados 14 artigos na análise que seguiu a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016). Os resultados evidenciam que a infância da criança negra no Brasil é atravessada pelo racismo estrutural, que se manifesta na escola por meio de currículos eurocêntricos, silenciamentos pedagógicos e desigualdades no tratamento afetivo e intelectual dispensado pelos educadores. Verifica-se que a ausência de representações positivas e a persistência do mito da democracia racial contribuem para processos de exclusão simbólica e para a fragilização da autoimagem, contribuindo, por vezes, para a rejeição da própria identidade racial. Conclui-se que a escola ocupa papel central na formação da subjetividade da criança e que o rompimento com as estruturas de opressão exige a implementação de práticas pedagógicas antirracistas contínuas. O fortalecimento da autoestima e do pertencimento da criança negra depende da oferta de referenciais positivos e do reconhecimento institucional de sua ancestralidade e dignidade, em conformidade com os marcos legais vigentes.

Palavras-chave: Crianças negras; Identidade; Trajetória Escolar; Racismo Estrutural; Práticas pedagógicas antirracistas

Abstract: Childhood constitutes a determining stage in the formation of identity, self-esteem, and the perception that each person builds about themselves and the world. For Black children, this process often occurs in contexts marked by social inequalities, structural racism, and invisibilization, which compromises the development of a positive self-image and experiences of belonging. This study aimed to analyze the social, institutional, and emotional barriers faced by Black children in their academic trajectory and their impacts on the construction of identity, self-esteem, and subjectivity. The study is grounded in Historical-Cultural Psychology and adopts a qualitative research approach as its methodology. Bibliographic research was used as the scientific method, conducted in the databases SciELO, PEPSIC, and Google Scholar, with a time frame between 2015 and 2025. Fourteen articles were used in the analysis, which followed Bardin's (2016) content analysis technique. The results show that the childhood of Black children in Brazil is permeated by structural racism, which manifests in schools through Eurocentric curricula, pedagogical silencing, and inequalities in the affective and intellectual treatment provided by educators. It is observed that the absence of positive representations and the persistence of the myth of racial democracy contribute to processes of symbolic exclusion and to the weakening of self-image, sometimes leading to the rejection of one's own racial identity. It is concluded that the school plays a central role in the formation of the child's subjectivity, and that breaking with structures of oppression requires the implementation of continuous anti-racist pedagogical practices. Strengthening the self-esteem and sense of belonging of Black children depends on the provision of positive references and on the institutional recognition of their ancestry and dignity, in accordance with current legal frameworks.

Keywords: Black children; Identity; School trajectory; Structural racism; Anti-racist pedagogical practices.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
2.1 A infância da criança negra e seu processo de constituição identitária na escola	3
2.2. Relações raciais na escola e os desafios das desigualdades raciais no Brasil	6
3. METODOLOGIA	10
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	16
4.1. Infância negra na escola: desafios e barreiras no percurso educacional	16
4.2. Infância negra e identidade: impacto das barreiras sociais institucionais e emocionais na autoestima e na subjetividade	20
4.3. Educação antirracista na prática: abordagem escolar para o reconhecimento e pertencimento de crianças negras	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
6. REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

“Meninas pretas não brincam com bonecas pretas”, essa frase é citada em um poema nomeado *A menina que nasceu sem cor* de Midria (2019, 1:10), poeta e cientista social. A primeira vez que ouvi essa citação me despertou uma onda de pensamentos que me fizeram recordar desde os meus tempos de infância até os dias atuais. Refletindo sobre a minha busca por referências na infância e adolescência, guardo recordações de sempre me inspirar em pessoas fortes, destemidas e inteligentes, mas, infelizmente, nenhuma dessas possuía minha cor de pele ou a curvatura do meu cabelo. As protagonistas dos filmes dificilmente sequer tinham olhos castanhos e as bonecas consideradas lindas eram as que tinham pele clara.

No meio acadêmico a situação era semelhante: professoras, em sua maioria, de pele clara e cabelos sem curvatura, sejam naturais ou por alisamento. Entre as figuras históricas, inventores e estudiosos apresentados, estes eram, em sua maioria, homens, europeus, fortalecendo um padrão no qual pessoas negras dificilmente assumem papel de relevância. E, ainda que existam importantes personagens negros em nossa história como país, pouco é o tempo em que se é dedicado ao assunto nas instituições educacionais, nos diferentes níveis de ensino.

Marcia (1966) aponta que a formação da identidade¹ envolve um período de exploração, no qual o indivíduo considera diferentes alternativas de papéis sociais antes de assumir uma reciprocidade funcional com o corpo social. Tal perspectiva me fez refletir qual senso de pertencimento assumo se minhas alternativas, em sua maioria, não me são representativas. Partindo desse pressuposto, e da compreensão sobre a importância e a necessidade de que pessoas negras possam se sentir pertencentes e representadas nos diferentes contextos,

¹ Identidade, segundo o autor, é a síntese das experiências da infância que permite ao jovem sentir-se o mesmo ao longo do tempo enquanto se integra à sociedade. (Marcia, 1966)

assumindo protagonismo em seus processos formativos e acadêmicos, nasce o tema e a escrita deste trabalho: a infância da criança negra e sua constituição identitária em contexto escolar.

Sabe-se que a infância constitui uma etapa determinante na formação da identidade, da autoestima e da percepção que cada pessoa constrói sobre si e sobre o mundo. Para crianças negras, esse processo, frequentemente, ocorre em contextos marcados por desigualdades sociais, racismo estrutural e invisibilização, o que compromete o desenvolvimento de uma autoimagem positiva e de experiências de pertencimento. Ribeiro (2019) ressalta que a ausência de referências negras positivas impacta diretamente a autoestima dessas crianças, que crescem sem se verem representadas nos espaços de poder e valorização.

Dentro dessa perspectiva, torna-se importante compreender a formação de uma identidade negra no Brasil como um processo político e histórico, no qual o intelectual negro deixa de ser apenas informante e passa a ser condutor das reflexões acadêmicas sobre seu próprio grupo. Munanga (1999) considera que o pertencimento à coletividade negra articula memórias herdadas e vividas, constituindo tanto uma identidade individual quanto coletiva. Esse processo, entretanto, se dá em um contexto de racismo acadêmico e social que produz encruzilhadas, dilemas e desafios, revelando a necessidade de descolonização das práticas pedagógicas e científicas.

Entende-se que a escola, espaço central na vida das crianças, pode tanto favorecer o reconhecimento e a valorização da diversidade quanto produzir estigmas, preconceitos e exclusões simbólicas. Bento (2005) enfatiza que o racismo institucional atua de forma silenciosa, naturalizando a exclusão e a inferiorização de crianças negras no ambiente escolar. Nesse sentido, observa-se que educadores e instituições desempenham papel fundamental no processo de reconhecimento ou desvalorização dessas infâncias, influenciando diretamente a subjetividade e a experiência acadêmica.

No campo da educação básica, essas tensões repercutem diretamente na experiência das crianças negras. Cury (1985) aponta que a concepção de mundo difundida pela escola não se dá apenas pelo que é dito, mas sobretudo pelo que é silenciado nas práticas cotidianas, constituindo um “ritual pedagógico” que invisibiliza a diversidade cultural e racial. Isso contribui para a perpetuação de representações estigmatizadas da negritude, reforçando processos de exclusão.

Observa-se, assim, que a experiência da infância da criança negra é atravessada por barreiras sociais, emocionais e institucionais que afetam profundamente sua constituição identitária, sua autoestima e sua subjetividade. Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo analisar as barreiras sociais, institucionais e emocionais enfrentadas por crianças negras em sua trajetória acadêmica e como estas impactam em sua construção identitária, sua autoestima e em sua subjetividade. E tem como objetivos específicos: a) Identificar as barreiras sociais, institucionais e emocionais enfrentadas por crianças negras em sua trajetória acadêmica; b) Compreender como estas barreiras impactam a construção identitária, a autoestima e a subjetividade da criança negra; c) Identificar como os professores e as instituições educacionais podem abordar o reconhecimento, a representatividade e o sentimento de pertencimento de crianças negras em seus currículos e nas práticas pedagógicas realizadas nesse contexto.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A infância da criança negra e seu processo de constituição identitária na escola

No Brasil, a infância é definida legalmente pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como o período que vai do nascimento aos 12 anos incompletos (ou seja, até 11 anos, 11 meses e 29 dias). (Brasil, 1990, artigo 2º)

A concepção de infâncias, tal como é entendida na atualidade, não é natural nem universal, mas fruto de um processo histórico. Ariès (1981), em *História Social da Criança e da Família*, demonstrou que, durante a Idade Média, a criança era vista como um “pequeno adulto”, sem um estatuto social diferenciado. Apenas a partir da modernidade a infância passou a ser reconhecida como uma etapa específica da vida, marcada por cuidados, proteção e pela centralidade da escola como instituição reguladora desse período.

A perspectiva de Ariès é fundamental para compreender que a infância é uma construção social e cultural, e, portanto, pode assumir significados distintos a depender dos contextos históricos e sociais. Essa constatação é particularmente importante quando se analisa a experiência de infâncias negras no Brasil, a qual é atravessada por desigualdades raciais e pela ausência de representatividade e sentimento de pertencimento.

Ribeiro (2019) reforça essa perspectiva ao destacar que a ausência de referências negras positivas e o silenciamento de narrativas afrodescendentes impactam diretamente a autoestima das crianças negras. Elas crescem em um ambiente social que, frequentemente, associa sua identidade a estereótipos negativos, alimentando sentimentos de inadequação e inferioridade. Essa ausência de representatividade se manifesta de forma concreta em diversos espaços sociais e educacionais. Assim, torna-se importante refletir: quantas pessoas negras têm suas trajetórias apresentadas na escola de forma afirmativa, destacando sua identidade racial e suas contribuições para a sociedade? Quantos professores negros tivemos ao longo da trajetória escolar, ocupando posições de autoridade e saber? Quantas vezes fomos atendidos por médicos, psicólogos, advogados ou outros profissionais negros?

Essas perguntas evidenciam a estrutura racial da sociedade, que historicamente nega às pessoas negras a visibilidade em espaços de prestígio e reconhecimento, sendo que esta invisibilidade contribui para a perpetuação de uma visão eurocêntrica do conhecimento e da história, na qual o sujeito negro aparece apenas como escravizado ou marginalizado. Essa

ausência simbólica produz efeitos subjetivos profundos: crianças negras têm mais dificuldade em se ver como protagonistas, líderes ou intelectuais, o que impacta diretamente na construção de uma autoimagem positiva e no fortalecimento da identidade racial.

Bento (2005) aborda que o racismo institucional se manifesta no cotidiano escolar, naturalizando microagressões, estabelecendo baixas expectativas em relação ao desempenho da criança negra e limitando seu protagonismo. Nessa perspectiva, a escola que, segundo Ariès (1981), se tornou pilar na formação de infâncias modernas, revela-se também como um espaço ambíguo: ao mesmo tempo em que pode oferecer possibilidades de reconhecimento e valorização, reproduz práticas de exclusão e invisibilização.

Portanto, ao considerar infâncias como categorias históricas e socialmente construídas, é possível compreender que a infância de crianças negras no Brasil é atravessada por especificidades que a diferenciam da experiência da infância da criança branca. Essa abordagem permite analisar de que modo a percepção social, permeada pelo racismo estrutural, afeta diretamente a subjetividade, a autoestima e as experiências escolares dessas crianças nos primeiros anos de vida acadêmica. Ou seja, a construção da subjetividade de crianças negras está fortemente ligada às experiências sociais atravessadas pelo racismo estrutural.

Carneiro (2003) argumenta que a ideologia do branqueamento atua como mecanismo de negação da identidade negra, incidindo sobre corpos e subjetividades de pessoas negras e produzindo efeitos significativos na constituição da identidade. Esse mecanismo social faz com que crianças negras, muitas vezes, internalizem ideais de branquitude como parâmetro de beleza, inteligência e valor social, resultando em conflitos identitários e dificuldades no processo de aceitação de si mesmas. hooks (1995) defende que afirmar a negritude constitui um ato político de resistência e que a valorização da identidade negra rompe com a lógica de supremacia branca e possibilita a construção de subjetividades fortalecidas e conscientes.

Nesta perspectiva, Fanon (2008) descreve como desde cedo a criança negra, em contato com a sociedade colonial, é confrontada com a inferioridade de sua cor e de sua cultura. Para o autor, esse olhar racializado marca a constituição psíquica do sujeito negro, levando-o a internalizar sentimentos de inferioridade e de estranhamento diante de sua própria identidade.

Para hooks (2017), a educação pode ser um espaço de resistência e emancipação quando a sala de aula é concebida como contexto de liberdade e diálogo, em que se rompe práticas excludentes e racistas. Nesse contexto, práticas pedagógicas antirracistas podem possibilitar às crianças negras a oportunidade de se reconhecerem em suas histórias e de desenvolverem uma autoestima positiva, construída a partir do pertencimento e da valorização da diversidade.

Portanto, percebe-se que a subjetividade da criança negra se constitui em meio a tensões entre exclusão e resistência. Se, por um lado, o racismo estrutural atua na desvalorização da identidade, por outro, a presença de educadores engajados em práticas inclusivas e de referências culturais significativas abre caminho para a formação de crianças negras conhecedoras e orgulhosas de sua identidade.

2.2. Relações raciais na escola e os desafios das desigualdades raciais no Brasil

A escola é um espaço privilegiado para a construção de identidades, valores e relações sociais, sendo também um local onde se reproduzem, de forma explícita ou velada, as desigualdades raciais estruturais presentes na sociedade. Nesse contexto, o conceito de reconhecimento, desenvolvido por Honneth (2003), torna-se fundamental para compreender as dinâmicas que envolvem o pertencimento e a valorização dos sujeitos. Para ele, a luta por reconhecimento é “a gramática moral” dos conflitos sociais e reflete a busca dos indivíduos por serem reconhecidos como pessoas de valor e dignidade, sendo que experiências de desrespeito comprometem a integridade física, os direitos e a autoestima dos sujeitos, afetando diretamente a formação de sua identidade e sua inserção social.

No contexto escolar, essa reflexão permite compreender como crianças negras, muitas vezes, são privadas de se reconhecer na sociedade, tanto nas relações cotidianas quanto na representação simbólica, o que contribui para o sentimento de exclusão e para a formação de uma autoimagem fragilizada. Munanga (1999) aprofunda essa análise ao discutir o mito da democracia racial e seus efeitos na construção da identidade negra, afirmando que a ideologia da mestiçagem serviu para mascarar as desigualdades e negar a existência do racismo.

Verifica-se que essa negação histórica se reflete na escola, onde ainda prevalece um currículo eurocêntrico que invisibiliza as contribuições africanas e afro-brasileiras. Para Munanga (2005), superar o racismo na escola implica reconhecer as diferenças, valorizá-las e incorporá-las ao projeto pedagógico, o que exige formação docente e práticas educativas que promovam o respeito à diversidade racial.

Oliveira (2018) chama atenção para a necessidade de compreender o racismo a partir de sua dimensão estrutural, e não apenas individual, pois, o racismo estrutural está inscrito nas instituições e nas práticas cotidianas, reproduzindo desigualdades e hierarquias raciais. No ambiente escolar, ele se manifesta tanto na ausência de representatividade negra nos materiais acadêmicos e no corpo docente, quanto nas práticas pedagógicas que naturalizam a inferiorização dos estudantes negros.

Ressalta-se que o reconhecimento das relações raciais dessa estrutura é essencial para desenvolver ações transformadoras que enfrentem o racismo de forma sistêmica, sendo que ele deve ser entendido como um processo ético e político que ultrapassa o respeito individual, englobando a identidade negra como legítima e valorizada de maneira coletiva e institucional. Nesse contexto, uma escola comprometida é aquela que combate às desigualdades, afirma a diversidade e garante que crianças negras possam se ver como sujeitos plenos de direitos, história e saber.

No sistema educacional brasileiro, as desigualdades raciais são reflexos diretos da estrutura social marcada pelo racismo histórico e institucional. Dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2025) evidenciam que crianças e jovens negros continuam a apresentar piores indicadores educacionais em comparação aos brancos, tanto em termos de acesso, permanência e rendimento escolar quanto no nível de escolarização.

De acordo com o IBGE (2022), a taxa de analfabetismo entre pessoas pretas e pardas² com 15 anos ou mais é mais que o dobro da observada entre brancas. Além disso, é observada uma diferença significativa entre jovens negros e brancos que frequentam o ensino superior no que se refere aos indicadores de acesso, permanência e conclusão, sendo o primeiro grupo aquele que apresenta trajetória mais fragmentada e menores taxas de diplomação. Já o INEP (2025) aponta que a evasão escolar é mais elevada entre estudantes negros e está associada a fatores como vulnerabilidade socioeconômica, racismo institucional e exclusão simbólica.

Esses dados concretizam o que Oliveira (2018) denomina de racismo estrutural, ou seja, a presença de desigualdades racializadas incorporadas nas instituições e práticas sociais. Para o autor, as diferenças de desempenho e permanência escolar entre negros e brancos não decorrem de fatores individuais, mas da forma como o racismo estrutura o acesso a direitos e oportunidades. E a escola, ao não reconhecer essas desigualdades como produto de uma estrutura, tende a reproduzi-las.

A análise de Honneth (2003) sobre a luta por reconhecimento ajuda a compreender o impacto subjetivo dessas desigualdades, visto que a falta de reconhecimento institucional e simbólico da identidade negra na escola leva a sentimentos de desvalorização e desmotivação, que podem se refletir no rendimento e até na evasão do estudante. A ausência de

² A classificação de pessoas negras (pretas e pardas), segundo o IBGE, se dá por meio de autodeclaração do entrevistado seguindo critério de cor ou raça considerando características fenotípicas mais acentuadas ou miscigenação.

reconhecimento fere a autoestima e impede a autorrealização dos sujeitos, revelando que o fracasso escolar de estudantes negros não pode ser reduzido a uma questão de mérito, mas compreendido como consequência da negação social de reconhecimento.

Munanga (2005) acrescenta que o currículo escolar ainda é fortemente eurocêntrico, invisibilizando a história e cultura afro-brasileira, o que configura uma exclusão simbólica. Segundo ele, a escola, ao não valorizar as contribuições africanas, reforça a ideia de inferioridade racial. Essa invisibilidade tem efeitos subjetivos e pedagógicos, pois impede que alunos negros se reconheçam como sujeitos históricos, reduzindo seu engajamento e sentimento de pertencimento.

Para o enfrentamento dessas desigualdades, Silva (2005) defende que a efetivação da Lei 10.639/03³ é fundamental, pois a ausência de referências positivas e de conteúdos que valorizem a negritude dificulta e compromete a constituição e o desenvolvimento da identidade dos estudantes negros. Para ela, os desafios escolares diante das desigualdades raciais não se limitam ao acesso, mas envolvem mudanças profundas nas práticas pedagógicas, nas relações raciais dentro da escola e no currículo.

A partir do exposto, conclui-se que a ausência de referências representativas negras e de práticas pedagógicas pautadas nas relações raciais influencia a constituição identitária, a autoestima e as experiências escolares de crianças negras durante seu percurso escolar, sendo necessário conhecer quais são as barreiras e os desafios enfrentados por elas e o papel desempenhado por educadores e instituições neste contexto.

³ A Lei 10.639/2003, sancionada em 9 de janeiro de 2003, alterou a LDB (Lei nº 9.394/1996) para tornar obrigatório o ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira" em escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio no Brasil. (Brasil, 2026)

3. METODOLOGIA

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa que busca compreender os significados, as experiências e as interpretações dos indivíduos sobre determinados fenômenos, sendo que o foco não está na quantificação ou na obtenção de dados numéricos, mas na compreensão da realidade a partir do ponto de vista dos sujeitos envolvidos.

Assim, Prodanov & Freitas (2013, p. 70) apontam que “o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave”. Tal pesquisa tem como características ser descritiva, os dados são analisados indutivamente pelos pesquisadores e seus focos principais são o processo e seu significado.

Dentro dessa perspectiva, essa abordagem foi adotada neste estudo por, dentre outros fatores, ter como escopo a possibilidade de o pesquisador realizar a análise e a interpretação crítica do tema investigado, considerando-se os múltiplos fatores que podem atuar como intervenientes na constituição da criança negra em contexto escolar. Para tal, foi utilizada a pesquisa bibliográfica que é desenvolvida com base em material já publicado constituído, principalmente, de artigos científicos e livros, viabilizando uma análise mais ampla de informações do que uma pesquisa de campo (Gil, 2017). Esta tem como principal vantagem “o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. (Gil, 2017, p. 45) Ademais, os pesquisadores devem se atentar para que a análise das informações seja realizada em profundidade e de maneira cuidadosa buscando-se evitar possíveis incoerências ou contradições.

Para compor a pesquisa, foram buscados artigos científicos veiculados em periódicos nacionais e internacionais, registrados nas bases de dados acadêmicos SciELO, PePSIC e Google Acadêmico, priorizando publicações entre 2015 e 2025. A pesquisa foi realizada entre setembro de 2025 e janeiro de 2026, sendo utilizados os seguintes descritores: infância e

crianças negras; identidade e crianças negras; trajetória escolar e crianças negras; professores e crianças negras; escola e crianças negras. Os resultados encontrados são listados na Tabela 1:

Tabela 1. Descrição quantitativa da busca

SciELO		PePSIC		Google Acadêmico	
Resultados	Selecionados	Resultados	Selecionados	Resultados	Selecionados
16	3	0	0	213	11

Fonte: Elaborado pela autora. (2026)

A Tabela 1 aponta que foram encontrados um total de 229 artigos, sendo 16 na base SciELO, nenhum na base PePSIC e 213 na base Google Acadêmico. Foram considerados como material para a pesquisa, artigos que abordavam, especificamente, informações e relatos sobre casos e situações de exclusão e racismo na escola, o impacto do racismo na formação identitária de crianças negras e práticas pedagógicas antirracistas.

Na Tabela 2 são apresentados os 14 artigos que atenderam aos critérios de inclusão citados acima.

Tabela 2. Informações dos Artigos encontrados na busca

Título	Ano	Autor	Instituição
1 - Educação antirracista: o impacto da formação contínua na prática pedagógica	2025	Luciana Vendramel de Oliveira	Educação Infantil da Rede Municipal de Campinas
2 - Valores civilizatórios afro-brasileiros: caminhos para a consolidação da pedagogia negra na educação infantil	2025	Carla Santos Pinheiro; Nanci Helena Rebouças Franco	Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA)
3 - A escola como espaço de poder: desconstruindo a branquitude na educação infantil	2025	Rachel Winz Leite Demaria; Fernanda Pereira Labiak	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
4 - Que infância se vive nas escolas?: Um olhar para as crianças negras dos anos iniciais do ensino fundamental	2025	Flavio Santiago; Cleriston Izidro dos Anjos; Luciana Aparecida de Araujo	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); Universidade de São Paulo (USP); Universidade Federal de Alagoas; Universidade Estadual Paulista (Unesp)

5 - Caminhando ao lado das infâncias e produzindo currículos afropindorâmicos	2025	Allan Rodrigues; Perseu Pereira da Silva; Luis Paulo Borges	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
6 - Entre os olhos de umas e o espelho para os olhos das outras: As escrituras como pranto, canto e produção de vida	2025	Priscila de Melo Basílio; Fernanda Cristina de Souza	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
7 - A (re)existência de crianças negras na educação infantil: diferenças, pertencimento e representatividade	2025	João Vítor Barbosa Souza; Marcos Vinicius Soledade	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
8 - Infância e Microações Afirmativas em Contextos Significativos	2021	Edmilson dos Santos Ferreira; José Jairo Vieira	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
9 - A criança negra e a representatividade racial na escola	2020	Carolina Zolin Carneiro; Maria José de Oliveira Russo	Universidade Metodista de São Paulo
10 - O mito da ausência de preconceito racial na educação infantil no Brasil	2019	Circe Mara Marques; Leni Vieira Dornelles	Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP/SC); Universidade Comunitária da Região de Chapecó-SC; Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
11 - A construção do pertencimento étnico-racial no currículo escolar	2019	Sonia Couto	Instituto Paulo Freire
12 - Discriminação de crianças negras na escola	2017	Dalila Xavier de França	Universidade Federal de Sergipe
13 - Pobreza, raça e cor da pele: percepções e relações entre crianças nos espaços escolares	2015	Maria de Fátima Salum Moreira; Deise Maria Santos de Aguiar	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)
14 - Hierarquização e racialização das crianças negras na educação infantil	2015	Flávio Santiago	Universidade Estadual de Campinas

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Dos 229 artigos encontrados, 218 foram excluídos por discutirem racismo sem foco na infância ou na educação, textos indisponíveis integralmente ou de caráter de opinião sem embasamento científico, bem como materiais que abordam exclusivamente a utilização de literatura infantil como única estratégia de valorização da identidade negra. Tal critério,

justifica-se pela busca por produções científicas que analisem práticas pedagógicas multidimensionais ou que investiguem as barreiras estruturais e emocionais de forma integrada, à partir da premissa de que a construção da identidade (Marcia 1999) e o enfrentamento das barreiras sociais no ensino exigem uma reestruturação curricular e institucional que extrapola o suporte literário, que embora relevante, pode ser insuficiente para enfrentar a complexidade do racismo estrutural e garantir a subjetividade da criança negra.

Embora o recorte temporal deste trabalho compreenda a infância até os 11 anos, como definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), observa-se que na literatura científica aparece uma maior gama de estudos na etapa da Educação Infantil. Essa hegemonia bibliográfica reflete a densidade de estudos voltados ao desenvolvimento da primeira infância, provenientes, em sua maioria, do campo da pedagogia. Contudo, nesta pesquisa, as obras citadas foram selecionadas e analisadas sob uma perspectiva de percurso escolar, considerando-se que os estudos da Educação Infantil servem como base fundamentadora para compreender a etapa subsequente do Ensino Fundamental.

Os 14 artigos analisados podem ser organizados em três grandes grupos temáticos, considerando seus focos principais: Educação Infantil, Ensino Fundamental e trajetória escolar, e estudos mais amplos sobre relações raciais, identidade e práticas pedagógicas.

O primeiro grupo reúne textos voltados para a Educação Infantil, que foram os predominantes na amostra. Esses estudos discutem como o racismo se manifesta desde os primeiros anos escolares, muitas vezes de forma invisibilizada, mostrando que há uma tendência de negar a existência do racismo neste nível de ensino, o que dificulta a proposição e implementação de intervenções pedagógicas (Santiago; 2015; Marques e Dornelles, 2019; Souza e Soledade, 2025; Demaria e Labiak, 2025). Nos textos destacam-se questões como a falta de representatividade, a hierarquização racial entre crianças, e a importância do pertencimento e da valorização da identidade negra desde a infância. Também aparecem

propostas de intervenção, como práticas culturais, envolvimento familiar e atividades que valorizam a ancestralidade, evidenciando a necessidade de uma pedagogia antirracista desde a mais tenra idade.

O segundo grupo contempla textos que abordam o Ensino Fundamental e a trajetória escolar, ampliando a discussão para além da primeira infância. Os estudos analisam como crianças negras vivenciam o ambiente escolar nos anos iniciais, destacando experiências de exclusão, baixa valorização e dificuldades de identificação positiva. (Carneiro e Russo, 2020; Santiago, Anjos e Araújo, 2025) Esses trabalhos evidenciam que as desigualdades raciais persistem ao longo da escolarização, impactando o desempenho, a autoestima e o sentimento de pertencimento, além de reforçarem a importância de práticas pedagógicas contínuas que enfrentem o racismo de forma estruturada.

Por fim, o terceiro grupo reúne textos com foco mais amplo e transversal, que discutem identidade, racismo estrutural, currículo e práticas pedagógicas antirracistas. Nesse, os autores analisam o impacto do racismo na construção da subjetividade da criança negra e mostram que a escola não é neutra, atuando tanto na reprodução quanto na transformação das desigualdades. (Moreira e Aguiar, 2015; França, 2017; Couto, 2019; Ferreira e Vieira, 2021) Destacam-se temas como a exclusão simbólica, o currículo eurocêntrico, a baixa expectativa em relação a estudantes negros e a necessidade de reconhecimento e valorização da identidade racial. Também são enfatizadas estratégias como a inclusão de referências positivas, revisão curricular e formação docente para uma educação antirracista efetiva.

Para o tratamento dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo de Bardin (2016), que se trata de um conjunto de técnicas que busca a compreensão dos sentidos manifestos pelas pessoas participantes de uma pesquisa, dos documentos analisados, entre outras formas de expressão, que tem se apresentado como um dos métodos mais empregados nos estudos no

âmbito educacional, pelo fato de oportunizar um olhar reflexivo, compreensivo e dinâmico para os dados produzidos na pesquisa.

Neste estudo, as primeiras etapas, de pré-análise e exploração dos materiais, foram fundamentais para selecionar os documentos e compreender quais barreiras sociais, institucionais e emocionais na trajetória de crianças negras era apontada em cada obra. Por meio da “leitura flutuante”⁴ e da posterior codificação dos artigos, os conteúdos foram agrupados em categorias temáticas alinhadas aos objetivos deste estudo, transformando material bruto em dados organizados para análise. Na fase final, os resultados categorizados foram submetidos a uma análise reflexiva que buscou realizar inferências que conectassem as evidências encontradas sobre a trajetória escolar de crianças negras, sob a luz da Psicologia Histórico-Cultural.

A escolha da Psicologia Histórico-Cultural como referencial teórico justifica-se pelo fato de que a abordagem compreende o desenvolvimento humano não como algo inato ou puramente biológico, mas como um processo profundamente marcado pela cultura e pelas relações sociais. Segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento do sujeito não pode ser compreendido de forma isolada do seu contexto histórico e cultural, uma vez que é através da mediação social e simbólica que as funções mentais se estruturam. Nesse sentido, as representações sociais e culturais oferecidas pela escola impactam a percepção que a criança negra tem de si, pois é através dos significados atribuídos às suas características físicas, como cor da pele e a outros aspectos de sua identidade, que a criança negra desenvolve sua subjetividade.

⁴ Leitura flutuante é um termo usado por Bardin que retrata o primeiro contato com o texto, para entender os temas principais. (Bardin, 2016)

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção apresenta a análise dos dados obtidos organizados a partir da técnica de análise de conteúdo com o objetivo de discutir como a trajetória acadêmica de crianças negras é atravessada por barreiras sociais, institucionais e emocionais que impactam diretamente na constituição da sua identidade e autoestima.

Inicialmente serão abordados os desafios e obstáculos encontrados na trajetória escolar da criança negra, com ênfase no impacto do racismo estrutural e no silenciamento das questões raciais no cotidiano escolar. Em seguida, discute-se como essas barreiras institucionais interferem na subjetividade e na percepção que a criança negra tem de si e, por fim, é apresentada a importância de práticas pedagógicas antirracistas que visam promover o reconhecimento, a representatividade e o pertencimento da criança negra no ambiente escolar.

4.1. Infância negra na escola: desafios e barreiras no percurso educacional

A inserção da criança na vida escolar marca um importante processo de socialização, no qual elas passam a conviver com diferentes indivíduos e formas de ser. Nesse contexto, a escola torna-se também um ambiente fundamental para o desenvolvimento do reconhecimento identitário, já que o contato com a diversidade contribui para a construção da forma como a criança percebe a si mesma e os outros (Souza e Soledade, 2025). Entretanto, esse processo ocorre dentro de uma estrutura social marcada por desigualdades raciais, o que impacta diretamente as experiências vividas por crianças negras no ambiente escolar.

Sabe-se que a trajetória educacional de crianças negras é atravessada por manifestações do racismo estrutural que se expressam de diferentes maneiras nas instituições de ensino. Marques e Dornelles (2019) apontam que um dos principais obstáculos para o enfrentamento dessas desigualdades é a persistência da crença de que não existem problemas raciais na

Educação Infantil. Em pesquisa realizada, educadores e gestores afirmaram não haver a necessidade de abordar a temática racial em suas instituições, sob o argumento de que as crianças pequenas não percebem tais diferenças. Essa postura contribui para a inviabilização do racismo no cotidiano escolar, tanto na educação infantil como nos demais níveis de ensino do processo de escolarização, bem como impede a construção de práticas pedagógicas antirracistas.

A negação do preconceito racial dificulta também a implementação de perspectivas pedagógicas decoloniais, mantendo currículos orientados por referências predominantemente eurocêntricas e que marginalizam saberes africanos e afro-brasileiros. Como destacam Couto (2019), Demaria e Labiak (2025) questionamentos sobre quem aparece nos livros didáticos, quem ocupa os cargos de maior prestígio na escola e como as instituições lidam com as situações de racismo são de suma importância, pois evidenciam que a escola, muitas vezes, continua reproduzindo desigualdades raciais, ainda que sob a justificativa da neutralidade.

Nesse contexto, o que é apresentado como universal ou normal tende a refletir perspectivas brancas e excludentes, contribuindo para a inviabilização de sujeitos racializados, ou seja, a forma como educadores interpretam e respondem às diferenças podem reforçar ou desafiar desigualdades já existentes. Couto (2019, p. 136) aponta que “conta-se a história da escravidão, mas não é contada a história dos reis e rainhas da África. A atitude do educador é um ritual pedagógico que fortalece o racismo.”

Verifica-se que, as barreiras enfrentadas por crianças negras no ambiente escolar também se manifestam nas interações cotidianas e na forma como suas características são percebidas e significadas. França (2017) aponta que não é incomum que essas crianças vivenciem situações de rejeição, preconceito e ofensas relacionadas aos seus traços fenotípicos, o que demonstra que a escola não é apenas um espaço de ensino de conteúdos, mas também de reprodução de atitudes raciais e valores sociais. Quando essas experiências atravessam o

cotidiano escolar, produzem impactos que ultrapassam episódios isolados, interferindo na forma como a criança negra passa a se perceber em relação aos colegas e ao próprio espaço que ocupa.

Moreira e Aguiar (2015), em pesquisa realizada, apontaram que crianças negras recebiam menos atenção, menos afeto e menor valorização por parte dos adultos na escola, revelando que as desigualdades raciais se expressam também nas relações interpessoais e no reconhecimento simbólico. Esses processos incidem diretamente sobre a construção subjetiva da criança negra, especialmente quando o ambiente escolar reforça padrões de valorização centrados na branquitude.

Nesse sentido, Demaria e Labiak (2025) destacam que a ausência de representatividade e a vivência de situações de inferiorização podem comprometer a autoestima e dificultar a interação da criança com o ambiente escolar, sobretudo quando ela passa a se perceber como inferior em relação aos outros.

Ressalta-se aqui a importância e necessidade das interações interpessoais na construção da identidade da criança negra, visto que este processo ocorre em constante diálogo com o olhar do outro e com os significados atribuídos às diferenças no ambiente social. Brasília e Souza (2025) evidenciam essa dinâmica ao relatarem a atividade denominada “Árvore da Ancestralidade”, desenvolvida com crianças e suas famílias. A proposta envolveu o envio de fotografias familiares e possibilitou que histórias de vida e saberes comunitários fossem compartilhados no espaço escolar, como a experiência de um pai compositor de escola de samba e de um avô que comercializa acarajé na comunidade. Esses momentos foram compreendidos pelos autores como experiências contra-coloniais, nas quais os conhecimentos e trajetórias das famílias foram valorizados, promovendo a construção de memórias e o reconhecimento da ancestralidade pelas crianças.

Considerar a infância, de forma ampla, implica reconhecer que crianças não podem ser compreendidas sem considerar aspectos como raça, gênero, condição econômica e pertencimento étnico (Santiago, 2015). Quando essas dimensões são ignoradas ocorre um processo de generalização curricular que tende a apagar ou diluir as experiências de crianças negras. Problematicar quais saberes e quais vidas são legitimados pelo currículo escolar, questionando quais presenças são valorizadas e quais são silenciadas contribui para a construção de currículos que incorporem perspectivas que implica deslocar os fundamentos coloniais que historicamente estruturam a educação, abrindo espaço para a epistemologias situadas nas experiências de infâncias racializadas (Rodrigues, Silva & Borges, 2025).

Por outro lado, quando a diversidade presente no ambiente escolar não é trabalhada de forma significativa, o contato entre crianças com as diferenças tende a ocorrer apenas superficialmente. Essa dinâmica pode favorecer a reprodução de estereótipos e visões negativas sobre determinados grupos, afetando especialmente as crianças negras, que frequentemente são percebidas como diferentes dentro do espaço escolar, inibindo o sentimento de pertencimento entre todas as crianças (Souza e Soledade, 2025).

Nesse processo, a representatividade desempenha um importante marco para a construção identitária visto que a criança negra precisa se reconhecer nos espaços que ocupa, nas interações cotidianas e nas referências presentes no ambiente escolar. A ausência dessa representatividade contribui para processos de inferiorização simbólica e formas de existência. Essa inviabilização pode repercutir também na construção da autoestima, uma vez que a repetição de mensagens explícitas ou sutis que desvalorizam características físicas associadas à negritude tendem a impactar negativamente a forma como a criança se percebe.

Segundo Demaria e Labiak (2025), a baixa autoestima nesse contexto, pode dificultar a interação da criança com o ambiente escolar, especialmente quando ela passa a se considerar inferior em relação aos colegas. Essa percepção, muitas vezes, está associada a práticas de

racismo e, como já mencionada, à ausência de referências positivas que valorizem identidades negras.

A racialização presente na educação infantil contribui para a manutenção de estruturas coloniais fundamentadas na hierarquização social. Conforme aponta Santiago (2015), esse processo favorece a disseminação de uma visão única de mundo que legitima a ideologia dominante e reforça normas que sustentam a organização social vigente. Quando a escola não assume um papel ativo na problematização dessas estruturas, promovendo práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, reconheçam as especificidades das diferentes infâncias, ela deixa de contribuir para a construção de uma educação mais equitativa e inclusiva.

4.2. Infância negra e identidade: impacto das barreiras sociais, institucionais e emocionais na autoestima e na subjetividade

As marcas do racismo na sociedade brasileira incidem diretamente sobre a constituição da subjetividade e na vivência escolar de crianças negras. Couto (2019) evidencia a importância de romper com as estruturas que perpetuam processos de exclusão e opressão racial no país, argumentando que o racismo produz impactos profundos no desenvolvimento psicológico das crianças negras, afetando sua autoestima e seu percurso escolar.

As desigualdades vivenciadas por crianças negras não se restringem a experiências pontuais de preconceito, mas fazem parte de um sistema histórico de desigualdades e hierarquias sociais que afetam diretamente suas trajetórias. Santiago (2015) salienta que essas crianças crescem em contextos marcados por desafios constantes no reconhecimento e na valorização de sua identidade étnico-racial, enfrentando processos de desqualificação simbólica de sua negritude.

Nesse cenário, a escola ocupa um papel fundamental na formação das primeiras experiências de socialização das crianças, pois é nesse espaço que as crianças passam a conviver

com seus pares, entram em contato com as diferenças e iniciam processos importantes de reconhecimento identitário. (Sousa e Soledade, 2025). Assim, as interações vivenciadas na sala de aula contribuem significativamente para a forma como as crianças passam a perceber a si mesmas e aos outros.

A construção de uma identidade negra positiva envolve, portanto, um processo complexo relacionado à formação da subjetividade. Segundo Ferreira e Vieira (2021), não afirmar a identidade da criança negra significa impossibilitar que ela desenvolva formas de pensar, agir e sentir a si mesma e o mundo a partir do reconhecimento das diferenças sociais, culturais e políticas presentes em seu contexto. Essa ausência contribui para que a criança deixe de construir uma percepção positiva de si e de sua história.

Apesar do acesso formal à escola, muitas crianças negras vivenciam processos de exclusão simbólica, França (2017) afirma que não é incomum que elas enfrentem situações de rejeição e preconceito, vivenciadas por meio de insultos e comentários relacionados às suas características fenotípicas. Além disso, a autora destaca que a escola não se limita apenas a transmissão de conteúdos acadêmicos, sendo também um espaço onde atitudes raciais e valores sociais são aprendidos e reproduzidos. Quando as relações raciais são mediadas de maneira inadequada, podem reforçar sentimentos de inferioridade e expectativas negativas em relação ao desempenho de crianças negras.

Por outro lado, a presença de elementos que valorizam a diversidade étnica no ambiente escolar pode contribuir significativamente para o fortalecimento da autoestima e da autovalorização. Carneiro e Russo (2020), comentam que quando as crianças têm acesso a representações positivas de diferentes grupos étnicos, tornam-se mais capazes de construir uma identificação positiva com sua própria imagem e desenvolver relações respeitadas com o outro. No entanto, quando as referências culturais africanas estão ausentes ou aparecem de maneira folclorizada e distorcida, esse processo de identificação fica comprometido.

Verifica-se que as consequências dessas dinâmicas podem ser observadas também na forma como as próprias crianças passam a compreender e nomear sua identidade racial. Moreira e Aguiar (2015) abordam o fato de muitas crianças rejeitaram se identificar como negras ou pretas, optando por classificações como “moreno”, indicando tensões no processo de reconhecimento racial. Observa-se que a utilização destes termos para escapar de conotações associadas a negritude são frequentemente usados e normalizados, o que sinaliza para a forma como as representações sociais influenciam a construção da identidade racial de crianças negras.

A incidência dessas barreiras institucionais sobre a subjetividade infantil também pode ser observada na forma como a criança negra passa a construir a percepção de si no espaço escolar. Ferreira e Vieira (2021) apontam que a não afirmação da identidade negra compromete a possibilidade de a criança desenvolver formas de pensar, agir e sentir a si mesma a partir do reconhecimento de seu pertencimento social, cultural e político. Nesse contexto, a ausência de referências que legitimem sua história e sua imagem produz impactos que não se restringem ao campo pedagógico, mas alcançam a forma como a criança se compreende e se posiciona diante do mundo. Assim, as barreiras institucionais presentes no cotidiano escolar incidem diretamente na constituição da subjetividade e na fragilização da autoestima.

4.3. Educação antirracista na prática: abordagem escolar para o reconhecimento e pertencimento de crianças negras

Negligenciar a importância de pautas raciais no ambiente escolar ignora o fato de que as crianças, desde muito cedo, já vivenciam os efeitos do racismo estrutural, manifestado tanto em formas sutis quanto em práticas explícitas de exclusão. Nesse sentido, torna-se fundamental reconhecer que a educação antirracista precisa ser construída cotidianamente, por meio do comprometimento coletivo de educadores e instituições escolares.

Oliveira (2025) e Souza e Soledade (2025) sinalizam que uma das transformações necessárias nesse processo consiste em superar práticas pedagógicas que restringem o debate racial a datas comemorativas ou eventos pontuais. Elas defendem que a abordagem das relações étnico-raciais deve ocorrer de forma contínua e integrada ao cotidiano escolar, contribuindo para o fortalecimento da identidade racial das crianças e para a valorização da diversidade presente na sociedade, vivenciando um espaço onde as crianças se sintam reconhecidas, valorizadas e representadas.

Assim, a escola deve assumir um papel central na construção de representações positivas das diferentes infâncias que compõem o ambiente social. Santiago, Anjos e Araújo (2025) argumentam que isso implica incorporar no cotidiano escolar contribuições culturais de matrizes africanas e afro-brasileiras reconhecendo a pluralidade de experiências e histórias presentes no ambiente educativo, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes de sua ancestralidade e de sua relevância histórica. Para eles, trabalhar a educação das relações raciais nos espaços de educação infantil não significa tratar o tema apenas por meio de atividades isoladas, mas integrá-los às práticas pedagógicas, às atitudes e às escolhas institucionais que refletem o tipo de sociedade que se pretende construir.

Nesse sentido, a construção de uma pedagogia antirracista também exige que a escola se configure como um espaço acolhedor das diferenças, capaz de valorizar a diversidade e o fortalecimento de vínculos que contribuem para o desenvolvimento de uma autoimagem positiva das crianças em relação à sua história e trajetória. Nesse processo, Santiago (2025) ressalta que a descolonização das práticas educativas envolve um movimento profundo de revisão de concepções e saberes, muitas vezes, marcado por desconfortos e desafios para os próprios educadores. Esse processo implica reconhecer que nem sempre as práticas pedagógicas planejadas correspondem às necessidades reais das crianças e de seus contextos socioculturais.

Souza e Soledade (2025) destacam que o combate ao racismo deve ser compreendido como parte essencial do papel educativo, para isso, é necessário criar condições para que as crianças se sintam reconhecidas, valorizadas e representadas no ambiente escolar. Entre as estratégias possíveis destaca-se a ampliação da presença de professores negros nas instituições de ensino e a valorização da cultura afro-brasileira nas práticas pedagógicas, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes de sua ancestralidade e de sua relevância histórica.

Ferreira e Vieira (2021) também ressaltam a importância de apresentar às crianças referências identitárias positivas relacionadas ao seu pertencimento étnico-racial, favorecendo processos de construção identitária mais afirmativos. Pinheiro e Franco (2025) complementam esse debate ao enfatizar que a formação das percepções e das identidades das pessoas está profundamente relacionada à integração de dimensões culturais, históricas, tecnológicas e ancestrais presentes em suas vivências. A escuta sensível e a participação ativa das crianças devem ser consideradas elementos fundamentais nas políticas e práticas voltadas à primeira infância.

A efetivação de uma educação antirracista na prática também demanda que o cotidiano escolar seja pensado a partir das experiências concretas das crianças e de suas famílias. Brasília e Souza (2025), evidenciam como a aproximação entre escola e comunidade pode ampliar os sentidos de pertencimento ao reconhecer histórias, memórias e saberes que tradicionalmente permanecem à margem do espaço escolar. A intervenção pedagógica apresentada pelos autores fundamenta-se na Educação Antirracista e no conceito de "Escrevinfâncias", que busca dar visibilidade às experiências e produções de vida de crianças negras no ambiente escolar. A proposta central foi romper com currículos eurocêntricos que silenciam essas identidades, utilizando a escola como um território de reparação e afirmação estética.

A intervenção não se limitou a uma única atividade, mas articulou diferentes frentes: utilizou-se a literatura infantil afro-brasileira, a criação da "Árvore da Ancestralidade" com

fotografias familiares e a realização de oficinas de tranças africanas. Essas ações foram essenciais para combater o racismo estrutural e o machismo internalizado, como observado quando os meninos inicialmente resistiram às tranças por associá-las ao universo feminino.

Para superar esse estereótipo, a intervenção incluiu a participação de um professor negro trançado e imagens de referência, o que resultou na adesão entusiasmada dos meninos, que passaram a exibir suas tranças com orgulho. Essa pluralidade de itens permitiu que as crianças ressignificassem sua própria imagem e o impacto foi visível em casos como o da aluna Valentina, que passou a usar seu cabelo crespo solto após sentir-se valorizada e elogiada pelos colegas e pela comunidade escolar. Segundo os autores, a importância dessa intervenção reside no fortalecimento do pertencimento e da autoestima, provando que, ao oferecermos novos "espelhos" e instrumentos culturais, possibilitamos que as crianças negras se reconheçam como protagonistas e potência dentro da sua própria história. Ao incluir trajetórias familiares e conhecimentos construídos no território, a escola rompe com a lógica de silenciamento de determinadas vivências e passa a legitimar referências que contribuem para que a criança negra se reconheça de forma mais positiva no ambiente educativo.

Outra experiência exitosa se trata da intervenção pedagógica denominada "Maleta Viajante" apresentada por Santiago, Anjos e Araujo (2025), que foi desenvolvida como uma estratégia decolonial voltada para crianças do 3º ano do Ensino Fundamental. Teve como objetivo fortalecer o reconhecimento e o pertencimento de crianças negras em um ambiente escolar frequentemente marcado pelo silenciamento, e utilizou mais de um item de intervenção, contando com livros de literatura infantil de temática afro-brasileira e bonecos negros. O ponto crucial dessa experiência foi o enfrentamento de uma resistência inicial, na qual meninos demonstravam desinteresse por considerar a boneca um objeto exclusivamente feminino e a temática das relações raciais algo "chato".

Diante desse conflito, a intervenção não foi imposta, mas sim ressignificada através da escuta ativa das próprias crianças, um princípio fundamental da Psicologia Histórico-Cultural. Ao permitir que os alunos participassem da construção do material, a boneca ganhou um companheiro, um boneco negro, e ambos foram batizados pelos estudantes como “Thamara e Vitor”, nomes de colegas da própria turma com quem se identificavam fisicamente. Além disso, a pedido das crianças, os bonecos receberam capas de super-heróis, transformando-os em "super leitores" encarregados de mediar o processo de aprendizagem da escrita e da leitura.

Essa mudança de status do objeto, de um brinquedo comum para um símbolo de potência e heroísmo, permitiu que as crianças estabelecessem elos de afeto ancestral e valorização estética. Ao levar a maleta para casa, a criança não leva apenas um recurso didático, mas um instrumento de mediação que ajuda a reconstruir sua subjetividade, permitindo que ela se reconheça como protagonista de sua própria história e sinta orgulho de sua identidade étnico-racial.

Por meio das estratégias pedagógicas apresentadas é possível observar que a intervenção demonstra que o reconhecimento e o pertencimento não são conceitos abstratos, mas construções cotidianas que dependem de materiais representativos e de uma postura docente aberta ao diálogo e à transformação.

A escola sendo um espaço privilegiado para a desconstrução de conceitos historicamente cristalizados, possibilita o encontro e a troca entre sujeitos de diferentes origens étnico-raciais e culturais. Nesse contexto, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 representam importantes marcos legais ao estabelecerem a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena nos sistemas de educação básica. Segundo Carneiro e Russo (2020), uma educação que valorize essas africanidades contribui para a reconstrução histórica da resistência do povo negro no Brasil.

Quando a instituição reconhece e valoriza os saberes das diferentes culturas presentes em seu espaço, reconhece igualmente seus estudantes como sujeitos socioculturais constituídos por experiências individuais e coletivas. Por outro lado, quando essas vozes e saberes são silenciados, corre-se o risco de reproduzir práticas hegemônicas de exclusão que privilegiam perspectivas eurocêntricas e invisibilizam outras formas de conhecimento e existência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste estudo evidenciou que a trajetória escolar de crianças negras é atravessada por barreiras sociais, institucionais e emocionais que impactam diretamente a constituição de sua identidade, autoestima e subjetividade. Na pesquisa, observou-se que a escola, embora seja um espaço central no processo de socialização e de formação humana, ainda reproduz desigualdades raciais por meio da ausência de representatividade negra positiva, da manutenção de currículos eurocêntricos e da dificuldade de reconhecer e enfrentar o racismo presente no cotidiano escolar. Nesse contexto, a experiência da infância negra revela-se marcada por processos de invisibilização, silenciamento e desvalorização simbólica.

Os estudos analisados permitiram compreender que os impactos dessas barreiras ultrapassam o campo institucional e atingem profundamente a forma como crianças negras constroem a percepção de si mesmas. A negação ou fragilização do pertencimento étnico-racial, a rejeição de características fenotípicas e a dificuldade de identificação positiva com a própria imagem demonstram que o racismo na escola atua de maneira concreta na produção da subjetividade infantil. Assim, a escola não é apenas um espaço de transmissão de conhecimentos, mas também um ambiente que pode reforçar ou transformar relações raciais, afetando o desenvolvimento emocional e identitário das crianças.

Por outro lado, a escola possui potencial para constituir-se como espaço de reconhecimento, valorização e emancipação. Para isso, torna-se indispensável o investimento em práticas pedagógicas antirracistas e multidimensionais, que não se limitem a ações pontuais, comemorativas ou restritas ao uso isolado de intervenções pedagógicas, mas que envolvam mudanças no currículo, nas relações escolares, na formação docente e nas formas de acolhimento das diferenças. Essas práticas precisam integrar diferentes dimensões do processo educativo, contemplando representatividade, pertencimento, ancestralidade, escuta das crianças, participação das famílias e valorização de saberes afro-brasileiros e africanos de modo contínuo e estruturado permitindo que as crianças encontrem “espelhos” nos quais possam se reconhecer de maneira positiva para a construção de trajetórias escolares mais dignas e a consolidação de uma sociedade plural.

Dessa forma, conclui-se que o enfrentamento das desigualdades raciais na escola exige uma reestruturação ética, política e pedagógica comprometida com a promoção da equidade e com o pleno desenvolvimento humano. Garantir que crianças negras se reconheçam de maneira positiva nos espaços escolares, em seus conteúdos, relações e referências, é condição fundamental para a construção de trajetórias educacionais mais justas. Além disso, observa-se a necessidade de ampliação de estudos que enfoquem, de modo mais específico, a transição para o Ensino Fundamental, uma vez que grande parte da produção analisada ainda se concentra na Educação Infantil.

6. REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família** (D. Flaksman, Trad.). Rio de Janeiro: LTC, 1981. (Trabalho original publicado em 1960).

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASÍLIO, P. de M.; SOUZA, F. C. de. **Entre os olhos de umas e o espelho para os olhos das outras: as Escrevinhâncias como pranto, canto e produção de vida**. Debates em Educação, [S. l.], v. 17, n. 39, p. e20402, 2025. DOI: 10.28998/2175-6600.2025v17n39pe20402. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/20402>. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 24 mar. 2026

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar 2025: apresentação coletiva**. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 19 mar. 2026

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 24 mar. 2026.

BENTO, M. A. **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: MAHER, Teresa Kleba Lisboa (Org.). **Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI**. Salvador: EDUFBA, 2005. p. 59–75.

CARNEIRO, C. Z.; RUSSO, M. J. de O. **A criança negra e a representatividade racial na escola**. Cadernos de Educação, v. 19, n. 38, p. 105-26, 2020.

CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 2003.

COUTO, S. **A construção do pertencimento ético-racial no currículo escolar**. Revista UniFreire Universitas Paulo Freire, 7(1), 132–139, 2019. Disponível em: <https://revista.paulofreire.org/unifreire/article/view/13> Acesso em: 22 nov. 2025.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição: elementos teóricos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez, 1985.

DEMARIA, R. W. L.; LABIAK, F. P. **A escola como espaço de poder: desconstruindo a branquitude na educação infantil**. Caderno Pedagógico, [S. l.], v. 22, n. 7, p. e16535, 2025. DOI: 10.54033/cadpedv22n7-241. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/16535> . Acesso em: 20 nov. 2025.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas** (tradução de M. A. S. Ribeiro). EDUFBA, 2008 (Obra original publicada em 1952)

FERREIRA, E. DOS S.; VIEIRA, J. J. **Infância e Microações Afirmativas em Contextos Significativos**. Educação & Realidade, v. 46, n. 3, 2021.

FRANÇA, D. X. de. **Discriminação de crianças negras na escola**. Revista Interacções, [S. l.], v. 13, n. 45, 2018. DOI: 10.25755/int.9476. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/9476>>. Acesso em: 15 jan. 2026.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: A gramática moral dos conflitos sociais** (L. Repa, Trad.). São Paulo: Editora 34, 2003 (Trabalho original publicado em 1992).

hooks, b. **Anseios: Raça, gênero e políticas culturais**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

hooks, b. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade** (M. A. Santos, Trad.). São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

IBGE. (2022). **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

MARCIA, J.E. **Desenvolvimento e validação do status de identidade do ego**, 1966 *Journal of Personality and Social Psychology*, 3 (5), 551–558. <https://doi.org/10.1037/h0023281>

MARQUES, C. M.; DORNELLES, L.V. **O mito da ausência de preconceito racial na educação infantil no Brasil**. Revista Portuguesa de Educação, v. 32, n. 1, p. 91-107, 2019.

MIDRIA. **A menina que nasceu sem cor (Poesia completa)**, 2019 [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Vy0Colqv_a0, Acesso em: 10 dez. 2025

MOREIRA, M. de F. S.; AGUIAR, D. M. S. **Pobreza, raça e cor da pele: percepções e relações entre crianças nos espaços escolares**. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 3, p. 143-161, 2015.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005

OLIVEIRA, D. **Racismo estrutural: Uma perspectiva crítica**. In S. Almeida (Org.), *Racismo estrutural e resistência* (pp. 55–70). São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, 2018

OLIVEIRA, L. V. de. **Educação antirracista: o impacto da formação continuada na prática pedagógica**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2025, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2025. Acesso em: 20 nov. 2025.

PINHEIRO, C.; FRANCO, N. H. R. **Valores civilizatórios afro-brasileiros: caminhos para a consolidação da Pedagogia negra na Educação Infantil**. SCIAS. Direitos Humanos e Educação, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 94–117, 2025. DOI: 10.36704/sdhe.v8i1.9727. Disponível em: <https://revista.uemg.br/sciasdireitoshumanoseduacao/article/view/9727>. Acesso em: 20 nov. 2025.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RODRIGUES, A.; BORGES, L. P.; SILVA, P. **Caminhando ao lado das infâncias e produzindo currículos afropindorâmicos**. Revista Diálogo Educacional, [S. l.], v. 25, n. 87, p. 2020–2033, 2025. DOI: 10.7213/1981-416X.25.087. DS14. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/33350>. Acesso em: 22 nov. 2025.

SANTIAGO, F.; ANJOS, C. I. dos; ARAUJO, L. A. de. **Que infância se vive nas escolas? Um olhar para as crianças negras dos anos iniciais do ensino fundamental**. Revista Literatura em Debate, [S. l.], v. 20, n. 36, p. 223–239, 2025. DOI: 10.31512/19825625.2025.20.36.223-239. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/5004>. Acesso em: 22 nov. 2025.

SANTIAGO, F. **Hierarquização e racialização das crianças negras na educação infantil**. Leitura: Teoria & Prática, v. 33, n. 64, p. 31-47, 2015.

SILVA, P. B. G. **A questão racial na escola: Desafios colocados pela Lei 10.639/03**. In K. Munanga (Org.), *Superando o racismo na escola* (pp. 33–45). Brasília: MEC/SECAD, 2005

SOUZA, J. V. B.; SOLEDADE, M. V. **A (RE) EXISTÊNCIA DE CRIANÇAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: diferenças, pertencimento e representatividade**. Semana de Pedagogia, [S. l.], v. 3, p. 301–306, 2025. Disponível em: <https://anais2.uesb.br/index.php/seped/article/view/6624>. Acesso em: 13 jan. 2026.

VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. Tradução de Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1998.