

RACISMO ESTRUTURAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE E A URGÊNCIA DO LETRAMENTO RACIAL

STRUCTURAL RACISM IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CHALLENGES IN TEACHER TRAINING AND THE URGENCY OF RACIAL LITERACY

RACISMO ESTRUCTURAL EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA URGENCIA DE LA ALFABETIZACIÓN RACIAL

Lilian Valéria Tavares Nunes de Oliveira¹
Marivânia Conceição de Araujo²

RESUMO: Esse artigo buscou analisar a reprodução do racismo estrutural na Educação Infantil e os desafios enfrentados pela formação docente na implementação da Lei nº 10.639/2003. A metodologia consistiu em uma pesquisa qualitativa do tipo revisão bibliográfica narrativa e documental, sem coleta empírica, com busca em bases acadêmicas utilizando descritores como "Racismo Estrutural" e "Educação Infantil". Os dados foram submetidos à análise temática, examinando documentos normativos, relatos bibliográficos sobre práticas pedagógicas cotidianas e a influência dos materiais didáticos na manutenção da hegemonia eurocêntrica. Os principais resultados evidenciam que o racismo se materializa no ambiente escolar por meio da invisibilidade de referenciais identitários negros, do silêncio institucional perante atitudes discriminatórias e da persistência de um currículo que subalterniza a história e a cultura afro-brasileira. Constatou-se, ainda, que a grave deficiência na formação inicial e continuada dos professores atua como o maior obstáculo para a efetivação de uma práxis decolonial. O estudo conclui que a superação desse cenário excludente exige a adoção urgente do letramento racial crítico como eixo estruturante da prática pedagógica. Somente mediante uma formação docente rigorosa, que desconstrua a branquitude acrítica e promova intencionalmente a pluralidade étnico-racial, será possível transformar a escola em um território de emancipação e equidade material e simbólica para todas as crianças.

Palavras-chave: Racismo Estrutural. Educação Infantil. Formação Docente.

¹ Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Paranaense (2004), Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Alvorada Plus (2015) e graduação em Educação Física pela pelo Centro Universitário Unifatecie (2023). Especialização em Educação e Gestão Ambiental pela Faculdade Iguaçu, (2005), especialização em Educação Especial: Atendimento às necessidades especiais pela Faculdade Integrada do vale do Ivaí(2010) e especialização em Gestão e Organização Escolar pela Faculdade Integrada do Vale do Ivaí (2012).Atualmente é Vice-Diretora na Escola Municipal Armando João Bateloqui.

² Doutora em Sociologia pela UNESP/Araraquara (2004) e Mestre em Ciências Sociais (CPDA) pela UFRRJ (1997). É professora associada na Universidade Estadual de Maringá (UEM), atuando no Departamento de Ciências Sociais (DCS) e nos Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PGC) e Políticas Públicas (PPP). Com sólida trajetória na Antropologia Urbana, coordena o Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-brasileiros (NEIAB/UEM). Sua produção intelectual e docente foca em relações raciais, educação antirracista, cotas e a presença da população negra em Maringá. É membro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN).

ABSTRACT: This article sought to analyze the reproduction of structural racism in early childhood education, as well as the challenges faced by teacher training programs in implementing Law No. 10.639/2003. The methodology consisted of a qualitative study—a narrative and documentary literature review—conducted without empirical data collection, utilizing academic databases and search terms such as "structural racism" and "early childhood education." The data were subjected to thematic analysis, examining regulatory documents, accounts of daily pedagogical practices, and the influence of teaching materials in maintaining Eurocentric hegemony. The primary findings indicate that racism manifests within the school environment through the invisibility of Black identity markers, institutional silence in the face of discriminatory behavior, and the persistence of a curriculum that marginalizes Afro-Brazilian history and culture. Furthermore, the study found that significant deficiencies in both initial and continuing teacher education serve as the primary obstacle to implementing a decolonial praxis. The study concludes that overcoming this exclusionary landscape requires the urgent adoption of critical racial literacy as a foundational element of pedagogical practice. Only through rigorous teacher training—one that deconstructs uncritical whiteness and intentionally promotes ethnic-racial plurality—will it be possible to transform the school into a space of emancipation and both material and symbolic equity for all children.

Keywords: Structural Racism. Early Childhood Education. Teacher Training.

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo analizar la reproducción del racismo estructural en la Educación Infantil y los desafíos que enfrenta la formación docente en la implementación de la Ley n.º 10.639/2003. La metodología consistió en una investigación cualitativa una revisión bibliográfica narrativa y documental, sin recolección empírica de datos, realizada mediante búsquedas en bases de datos académicas utilizando descriptores como «racismo estructural» y «Educación Infantil». Los datos fueron sometidos a un análisis temático que examinó documentos normativos, relatos bibliográficos sobre prácticas pedagógicas cotidianas y la influencia de los materiales didácticos en el mantenimiento de la hegemonía eurocéntrica. Los resultados principales evidencian que el racismo se manifiesta en el entorno escolar a través de la invisibilización de referentes identitarios negros, el silencio institucional ante actitudes discriminatorias y la persistencia de un currículo que subalterniza la historia y la cultura afrobrasileñas. Asimismo, se constató que la grave deficiencia en la formación inicial y continua del profesorado constituye el mayor obstáculo para la implementación de una praxis descolonial. El estudio concluye que, para superar este escenario excluyente, es urgente adoptar la alfabetización racial crítica como eje estructurante de la práctica pedagógica. Solo mediante una formación docente rigurosa que deconstruya la «blancura» acrítica y promueva intencionalmente la pluralidad étnico-racial será posible transformar la escuela en un territorio de emancipación y equidad, tanto material como simbólica, para todos los niños y niñas.

Palabras clave: Racismo estructural. Educación infantil. Formación docente.

INTRODUÇÃO

A persistência do racismo estrutural no Brasil desafia continuamente as instituições a repensarem suas dinâmicas, evidenciando que a escola, tradicionalmente percebida como um

vetor de igualdade, atua frequentemente como um espaço de reprodução de privilégios e subalternidades.

O presente artigo busca investigar como as hierarquias raciais se manifestam especificamente na Educação Infantil, fase crucial para a construção da identidade e do imaginário da criança. Além disso, analisa os obstáculos à implementação da Lei nº 10.639/2003, destacando a incipiente formação docente como uma lacuna central para a efetivação de uma práxis decolonial.

Através da problematização do silêncio institucional e da invisibilidade negra nos materiais didáticos, o estudo sublinha a importância de um letramento racial crítico que instrumentalize os educadores a desconstruir a hegemonia eurocêntrica e a transformar as creches e pré-escolas em territórios de genuína equidade material e simbólica.

I. METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa de natureza exploratória, consubstanciada em uma revisão bibliográfica narrativa e pesquisa documental. O delineamento adotado justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão teórica sobre a reprodução do racismo estrutural no ambiente escolar e os desafios enfrentados pela formação docente na implementação da Lei nº 10.639/2003. Cumpre ressaltar que o estudo não envolveu coleta empírica (como observação direta ou entrevistas) em instituições de ensino; portanto, a análise das práticas pedagógicas cotidianas e da influência dos materiais didáticos pautou-se exclusivamente no exame de estudos prévios e relatos documentados na literatura pertinente.

As buscas nas bases de dados foram realizadas durante o segundo semestre de 2026, delimitando-se o recorte temporal para publicações editadas entre os anos de **2001 e 2024**. Esse intervalo foi estabelecido para capturar tanto as obras seminais que fundamentam as discussões sobre racismo estrutural na educação brasileira, que antecedem e baseiam a Lei nº 10.639/2003, quanto as pesquisas contemporâneas que refletem o cenário atual do letramento racial crítico e da formação docente.

Para a seleção das fontes de informação, foram consultadas bases de dados acadêmicas e bibliotecas digitais, como o portal SciELO, Google Acadêmico e o Portal de Periódicos da CAPES, além da consulta a documentos normativos oficiais. A estratégia de busca bibliográfica empregou os seguintes descritores e palavras-chave: "Racismo Estrutural", "Educação Infantil",

"Formação Docente", "Letramento Racial" e "Lei 10.639/2003". Para refinar os resultados e focar na temática central, utilizaram-se combinações com o operador booleano AND (exemplo: "Racismo Estrutural" AND "Educação Infantil").

Os critérios de inclusão abrangeram artigos científicos, livros, teses e dissertações publicados em língua portuguesa, que abordassem diretamente as intersecções entre o racismo na primeira infância, a práxis educativa e as normativas vigentes. Foram excluídas produções que tangenciavam o tema sem focar especificamente no ambiente escolar da Educação Infantil, publicações em outros idiomas ou materiais que não apresentavam aderência clara aos objetivos propostos pela pesquisa.

O corpus bibliográfico e documental selecionado englobou a legislação norteadora (em especial a Lei nº 10.639/2003) e obras de autores de referência essenciais para o debate etnicorracial. Os procedimentos de análise ocorreram por meio de categorização temática. As informações obtidas foram organizadas, interpretadas e divididas em eixos analíticos, a saber: a invisibilidade de referenciais identitários negros; o silenciamento institucional frente a atitudes discriminatórias; a influência da literatura infantil na manutenção da hegemonia eurocêntrica; e as lacunas na formação docente, articulando o referencial legal e teórico com as conclusões finais do estudo.

2. RACISMO ESTRUTURAL E A EDUCAÇÃO INFANTIL

A reprodução das desigualdades na Educação Infantil manifesta-se com frequência na invisibilidade de referenciais positivos voltados às crianças negras, bem como na perpetuação de estereótipos presentes nos materiais e nas rotinas. A criança negra, ao ingressar no ambiente escolar, depara-se com um microcosmo que reflete a ideologia racista vigente na sociedade, no qual os padrões estéticos valorizados orbitam majoritariamente em torno da branquitude. Esse cenário de exclusão simbólica é agravado pela ausência de intervenções diretivas por parte dos educadores que, frequentemente desprovidos de ferramentas teóricas adequadas, não conseguem mediar os episódios de hostilidade étnica que surgem em meio às interações infantis (Cavalleiro, 2012).

O silêncio institucional é, possivelmente, o mecanismo mais perverso de validação do preconceito nos anos iniciais, pois transmite à criança vitimizada a mensagem tácita de que a agressão sofrida é legítima ou indigna de reparação. Pesquisas de observação sistemática do

cotidiano pré-escolar atestam que xingamentos e recusas de contato físico baseados na cor da pele ou na textura do cabelo ocorrem recorrentemente, sem que as professoras interrompam a violência de forma pedagógica. Esse abafamento do conflito racial imobiliza a criança negra e chancela a superioridade hierárquica presumida pela criança branca, consolidando processos de sofrimento psíquico e de auto-rejeição identitária desde a mais tenra idade (Cavalleiro, 2012).

Ainda que a etapa da Educação Infantil exija intervenções adequadas à cognição e ao universo lúdico da criança, a ausência de abordagens direcionadas à pluralidade cultural converte a omissão em cumplicidade. A introdução de projetos como o "Projeto Etnias", que valorizam diferentes matrizes culturais e integram narrativas africanas à rotina de forma positiva, ilustra como as práticas podem ser ressignificadas para construir discursos de ruptura. Contudo, intervenções dessa natureza esbarram em contradições materiais dentro das próprias instituições, nas quais painéis valorativos dividem espaço com acervos literários e brinquedos maciçamente eurocentrados, revelando a tensão inerente à implementação de políticas afirmativas no chão da escola (Silva e Souza, 2013).

O enfrentamento desse cenário demanda o reconhecimento de que a organização dos espaços, a seleção dos artefatos lúdicos e a curadoria da literatura infantil constituem atos políticos. Quando a instituição assegura a circulação de livros que conferem protagonismo aos personagens negros e que retratam grafismos e heranças africanas sem viés estigmatizante, fomenta-se não apenas o letramento literário, mas a reconfiguração de imaginários raciais. Ocorre que tais iniciativas ainda figuram como exceções impulsionadas pelo esforço individual de alguns docentes, ressaltando que a falta de diretrizes operacionais sólidas nos programas de formação docente mantém as práticas antirracistas no plano da eventualidade, ao revés de consolidá-las como estruturantes (Silva e Souza, 2013).

3. O CURRÍCULO E A LEI 10.639/03: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

A organização do currículo na Educação Infantil é cercada de debates quanto à sua finalidade precípua e às metodologias mais adequadas para assegurar o desenvolvimento integral da criança. Quando se reflete sobre o que cabe no currículo dessa etapa, afasta-se a visão burocrática de meras listagens conteudistas para assumi-lo como o conjunto nuclear de atividades que garantem a apropriação dos saberes historicamente acumulados. Nesse ínterim, definir as experiências que devem ser proporcionadas à criança implica escolhas intencionais

do corpo docente, escolhas estas que, se não estiverem orientadas por uma consciência crítica, tenderão a reproduzir datas comemorativas esvaziadas de sentido e narrativas coloniais que perpetuam a marginalização dos povos originários e afro-diaspóricos (Lazaretti e Arrais, 2018).

Do ponto de vista normativo, ao promulgar a Lei nº 10.639/2003, o arcabouço legal brasileiro estabeleceu uma cobrança imperativa por reformulações curriculares que outorgassem centralidade às epistemologias negro-africanas. Trata-se de uma política afirmativa desenhada para fissurar o currículo eurocêntrico que historicamente destituiu os afro-brasileiros da condição de sujeitos produtores de cultura. No campo das interpretações teóricas, autores apontam que, não obstante a clareza da diretriz legal, a sua aplicação encontra extrema dificuldade de materialização justamente porque o professorado, em sua esmagadora maioria, obteve uma formação alheia aos conhecimentos da história e cultura africana, perpetuando o ciclo de insegurança intelectual e de resistência epistemológica (Felipe, 2010).

Como resultado do levantamento bibliográfico desta pesquisa, constata-se que, na prática cotidiana escolar, o hiato entre o texto legal e a execução revela que o ensino sobre as matrizes formadoras do Brasil tem esbarrado nas crenças naturalizadas pelo mito da democracia racial e no despreparo didático para transpor conteúdos complexos para a linguagem infantil. O déficit na qualificação técnica dos profissionais, agravado por uma formação inicial frequentemente polivalente e silente quanto ao debate das relações étnico-raciais, transfere para a iniciativa pessoal do educador o ônus de desconstruir o racismo. A ausência de cursos de extensão e de materiais de suporte técnico condizentes com a faixa etária dos primeiros anos reduz o cumprimento da lei a abordagens folclorizadas e estereotipadas, mitigando o seu potencial transformador. (Felipe, 2010).

Conclui-se, destarte, que o planejamento e a ação didática na Educação Infantil requerem uma robusta fundamentação teórica para distinguir o essencial do acessório, garantindo que o direito à aprendizagem plena não seja corrompido por vieses discriminatórios. Elaborar e implementar um currículo inclusivo impõe ao corpo docente o dever de interrogar continuamente os porquês e os propósitos de suas escolhas materiais e metodológicas. Somente o enfrentamento rigoroso das lacunas formativas e o compromisso ético com uma educação historicamente referenciada poderão subsidiar os educadores na tarefa de efetivar as diretrizes curriculares que protegem e promovem a pluralidade (Lazaretti e Arrais, 2018).

4. LETRAMENTO RACIAL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para suprimir a defasagem entre o comando normativo e a ação pedagógica, emerge o conceito de letramento racial, que transcende a mera constatação da diversidade para se instituir como uma habilidade de leitura crítica das conjunturas estruturadas pelo racismo. O educador racialmente letrado detém a proficiência necessária para decodificar as microagressões e os privilégios da branquitude que operam no ambiente educacional. Esse letramento impede que os discursos baseados na universalidade do indivíduo ou no falso mérito mascarem os pontos de partida radicalmente assimétricos entre crianças brancas e negras, instrumentalizando a escola para promover intervenções concretas que alterem a balança de poder e de representatividade. Nesse sentido, o letramento racial crítico é compreendido não apenas como uma mera aquisição vocabular, mas como um processo formativo contínuo e estruturante. Ele atua como um letramento político, histórico e afetivo que instrumentaliza a equipe escolar para uma leitura acurada da realidade, capacitando-a a desconstruir ativamente a branquitude normativa e a intervir nas dinâmicas institucionais da escola desde a educação básica (Pio, 2024).

A prática do letramento racial na escola afasta o engodo do "tokenismo" — a inserção de elementos minoritários apenas para forjar uma falsa aparência de diversidade — e foca na reestruturação efetiva dos símbolos e das referências veiculados. O abandono dos "riscos da história única", pautada exclusivamente pela perspectiva de heróis colonizadores e padrões hegemônicos, permite que a instituição reavalie os seus espaços, os seus painéis, os brinquedos disponibilizados e o vocabulário empregado pela equipe escolar. Fomentar questionamentos incisivos sobre o entorno socioeconômico dos discentes, sobre os materiais bibliográficos lidos e sobre o próprio papel das famílias na comunidade consolida uma cultura de responsabilidade extrema para com a equidade (Pio, 2024).

No cotidiano da Educação Infantil, a instrumentalização desse letramento ocorre de forma incisiva por intermédio das múltiplas linguagens e dos artefatos estéticos. Práticas exitosas revelam que a utilização de literatura infantil capaz de reverter narrativas de subalternização — como a valorização do cabelo crespo e das matrizes africanas na elaboração de panôs³ e na produção gráfica das crianças — tem impacto direto na reconfiguração da

³ Panôs são peças de tecido decorativas usadas para pendurar na parede, em portas ou móveis, funcionando como painéis, bandeiras ou tapeçarias ilustradas.

autoimagem dos alunos. Além disso, a música, o contato com o corpo e os grafismos configuram ferramentas de transgressão que permitem às crianças problematizar o racismo e internalizar novas noções de pertencimento, desde que o mediador possua o arcabouço intelectual para direcionar essas descobertas (Silva e Souza, 2013).

Assim, a adoção do letramento racial nas práticas formativas consolida a diretriz de que a diversidade não deve figurar como um apêndice temático, mas sim como a espinha dorsal de um currículo decolonial. A ação pedagógica atrelada a esse letramento não silencia diante do conflito; pelo contrário, acolhe a tensão como um momento propício à intervenção crítica. Educar para as relações étnico-raciais exige que os profissionais assumam o desconforto de rever os próprios privilégios e paradigmas, transformando o espaço da pré-escola em uma ambiência segura e afirmativa para o desenvolvimento integral de todas as subjetividades (Pio, 2024).

5. A MATERIALIDADE DO RACISMO NO COTIDIANO ESCOLAR E A REPRODUÇÃO DE ESTIGMAS

A materialidade do racismo nas instituições de ensino revela-se de maneira contundente nas interações cotidianas, ultrapassando o plano do currículo formal para instalar-se nas relações interpessoais e na distribuição desigual de afeto. Na Educação Infantil, observações sistemáticas demonstram que as crianças brancas recebem uma quantidade significativamente maior de atenção, elogios e contatos físicos positivos, como abraços e beijos, por parte das educadoras. Em contrapartida, as crianças negras são frequentemente preteridas ou tratadas com distanciamento, sendo os contatos físicos com elas escassos ou mediados predominantemente por repreensões disciplinares. Essa assimetria no tratamento afeta profundamente o desenvolvimento psíquico e a construção da identidade da criança negra, que, desde a mais tenra idade, internaliza a mensagem perversa de que seu corpo e sua presença são menos valorizados ou até indesejados no ambiente escolar, gerando quadros precoces de auto-rejeição e baixa autoestima (Cavalleiro, 2012).

Além da desigualdade no amparo afetivo, o silêncio institucional frente aos conflitos raciais opera como um poderoso mecanismo de legitimação da violência. Quando xingamentos e apelidos pejorativos baseados em características fenotípicas ocorrem entre as crianças, a ausência de intervenção pedagógica direta e corretiva por parte dos professores transmite a falsa ideia de que tais ofensas são meras brincadeiras inerentes à infância. Ao ignorar a carga racista

dessas agressões, a escola não apenas exime o agressor de responsabilização, mas também condena a vítima ao desamparo absoluto. O silêncio, nesse contexto, não possui qualquer contorno de neutralidade; ele funciona como um aval institucional que reforça a superioridade presumida da criança branca e imobiliza a criança negra, ensinando-lhe dolorosamente que não há espaço seguro para reivindicar proteção, justiça ou respeito dentro dos muros da escola (Cavalleiro, 2012).

A exclusão vivenciada nos anos iniciais reverbera nas etapas subsequentes da escolarização. Conforme atestam estudos longitudinais como o de Pio (2020), que acompanha o percurso de alunos negros em instituições públicas de excelência, o racismo se sofisticava e se camuflava à medida que os estudantes avançam na Educação Básica. Em colégios de alto prestígio, a severa seletividade acadêmica frequentemente atua como um filtro excludente e elitista, no qual a repetência e a "jubilação" (desligamento forçado da instituição por reprovações consecutivas na mesma série) atingem desproporcionalmente os estudantes pretos e pardos. A suposta meritocracia escolar atua de forma a mascarar as profundas desigualdades de partida e ignora o desgaste emocional gerado por um ambiente hostil às identidades periféricas, resultando em taxas de conclusão de curso significativamente menores para a população negra em comparação aos seus pares brancos (Pio, 2020).

9

Nesse ínterim, o mito da democracia racial continua a exercer uma função ideológica perversa, ocultando as disparidades evidentes sob o verniz da igualdade formal e do discurso universalista. A crença de que a sociedade brasileira é imune ao racismo faz com que o fracasso escolar do aluno negro seja atribuído quase exclusivamente a deficiências individuais, falta de esforço pessoal ou vulnerabilidade socioeconômica, desconsiderando deliberadamente o peso do preconceito racial institucionalizado. Quando a escola se recusa a racializar a análise de seus próprios índices de aprovação, reprovação e evasão, bem como as dinâmicas de seus Conselhos de Classe, ela atua como engrenagem central na reprodução do racismo estrutural, transformando desigualdades historicamente construídas em aparentes incompetências acadêmicas individuais que penalizam sempre as mesmas parcelas demográficas (Pio, 2020).

Portanto, a desconstrução desse cenário excludente demanda uma postura vigilante e intencionalmente política por parte de todos os agentes educativos. Reconhecer a materialidade do racismo implica admitir que as relações de poder, os privilégios da branquitude e as hierarquias fenotípicas permeiam cada decisão tomada no interior da escola, desde a elaboração

dos critérios subjetivos de avaliação até a mediação de conflitos no pátio de recreação. Sem uma intervenção crítica que nomeie, questione e combata essas dinâmicas opressoras desde a Educação Infantil, a Educação Básica continuará a atuar como um espaço de reprodução de privilégios para alguns e de cerceamento da cidadania plena para a infância e juventude negra do país (Cavalleiro, 2001).

6. O PAPEL DOS MATERIAIS DIDÁTICOS E DA LITERATURA NA MANUTENÇÃO DA HEGEMONIA EUROCÊNTRICA

A manutenção da hegemonia eurocêntrica no ambiente escolar encontra um de seus pilares mais sólidos e eficazes na produção e circulação de livros didáticos e literários. Historicamente, os materiais pedagógicos adotados nas escolas brasileiras têm operado como ferramentas ideológicas de legitimação das hierarquias raciais, perpetuando representações que subalternizam a população negra e indígena de modo contínuo. Pesquisas de análise de conteúdo evidenciam que, quando não são completamente invisibilizados nas páginas dos livros, os personagens negros são frequentemente retratados em posições de subserviência, associados unicamente ao trabalho braçal, à passividade durante a escravidão ou a contextos contemporâneos de extrema pobreza e marginalidade. Essa depreciação sistemática da imagem do negro contrasta frontalmente com a super-representação de personagens brancos, invariavelmente associados a papéis de liderança, poder intelectual, sucesso financeiro e status social elevado (Rosemberg, Bazilli e Silva, 2003).

10

Na Educação Infantil, o impacto dessas representações distorcidas é particularmente devastador, pois incide diretamente sobre a fase primordial de construção do imaginário, dos referenciais de mundo e da autoimagem da criança. O contato restrito com livros de literatura infanto-juvenil que apresentam a branquitude como padrão normativo exclusivo de beleza, moralidade e humanidade impõe à criança negra um referencial inatingível, gerando um profundo processo de autorrejeição estética e cultural. A escassez de personagens negros inseridos em contextos familiares afetuosos, exercendo profissões de prestígio ou protagonizando narrativas heroicas, contribui imensamente para a fragmentação da identidade da criança afrodescendente, que não encontra no acervo bibliográfico escolar espelhos positivos que validem o seu desenvolvimento psíquico, social e existencial (Rosemberg, Bazilli e Silva, 2003).

Além disso, a linguagem visual e as ilustrações presentes nesses materiais muitas vezes recorrem a traços caricaturais, estereotipados ou até mesmo grotescos para representar indivíduos negros, animalizando seus corpos e destituindo-os de qualquer dignidade estética ou profundidade humana. Em contrapartida, os currículos eurocentrados naturalizam e universalizam a condição de ser branco, de modo que a pertença racial do indivíduo caucasiano sequer necessita ser explicitada, pois o branco atua como o representante universal da espécie humana. Esse fenômeno demonstra que a literatura didática, longe de ser neutra, ingênua ou puramente informativa, é um instrumento de controle discursivo que reforça o status quo racista, inculcando precocemente nas crianças visões deformadas e cristalizadas sobre as relações humanas de subordinação e privilégio (Rosemberg, Bazilli e Silva, 2003).

Mesmo com os avanços oriundos de constantes denúncias do movimento negro e da instauração de critérios de avaliação pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que passou a vetar obras com preconceitos flagrantes, o racismo nos materiais escolares assumiu formas mais sutis e elusivas. A narrativa histórica predominante, por exemplo, ainda tende a omitir as resistências coletivas negras, como as revoltas contínuas e a organização sociopolítica dos quilombos, preferindo destacar a ação benevolente de abolicionistas brancos e confinando a agência do povo negro à figura sofrida e apática do escravizado. Essa omissão deliberada apaga a historicidade, a intelectualidade e a capacidade política de articulação da população negra, negando aos estudantes o acesso a uma memória histórica de lutas, conquistas e resistências que lhes pertence por direito (Rosemberg, Bazilli e Silva, 2003).

Consequentemente, a reversão imperativa desse quadro exige uma curadoria atenta, intencional e politizada dos recursos literários e didáticos inseridos e consumidos nas salas de aula. É imprescindível assegurar a circulação de obras que confirmem protagonismo real, diversificado e digno aos personagens negros, abordando a complexidade das culturas africanas e afro-brasileiras sem incorrer em novas folclorizações ou essencialismos simplistas. A literatura infantil, quando intencionalmente selecionada para desconstruir os estereótipos arraigados, atua como uma poderosa e indispensável ferramenta de educação antirracista, permitindo que todas as crianças negras e não negras ampliem suas referências de mundo e aprendam, na prática lúdica e literária, a respeitar e valorizar a pluralidade étnica formadora do país desde os primeiros anos de escolarização (Silva e Souza, 2013).

7. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS E A REEDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A efetivação real da Lei nº 10.639/2003 demanda a imediata superação de abordagens superficiais ou limitadas a efemérides, exigindo a adoção de estratégias pedagógicas estruturantes que promovam uma verdadeira reeducação das relações étnico-raciais na sociedade. O simples acréscimo de conteúdos sobre a África nos currículos tradicionais revela-se totalmente insuficiente se não for acompanhado de uma profunda ruptura epistemológica com a perspectiva eurocêntrica que domina a educação. O ensino da História da África deve ser o ponto de partida crítico para desconstruir o imaginário repleto de estereótipos que associa o continente exclusivamente à pobreza, à doença, à selvageria e à escravidão passiva. Faz-se estritamente necessário apresentar a enorme multiplicidade geográfica, cultural e política dos povos africanos, destacando seus impérios politicamente organizados, suas riquezas tecnológicas avançadas e suas contribuições civilizatórias milenares que precederam em muito a invasão colonial (Felipe et al., 2019).

Uma práxis antirracista robusta requer, obrigatoriamente, a transversalidade temática, integrando organicamente os saberes africanos e afro-brasileiros a todas as disciplinas que compõem o currículo escolar, abolindo o gueto disciplinar. No campo das ciências exatas e biológicas, por exemplo, é imperativo evidenciar que a formulação de conhecimentos matemáticos complexos, bem como inovações metalúrgicas e técnicas agrícolas de alta precisão, tiveram origem em sociedades africanas muito antes do contato com a colonização europeia. A etnomatemática, aliada ao uso pedagógico de jogos de tabuleiro de matriz africana voltados para o cálculo e raciocínio estratégico, como o Mancala, permite o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático de forma contextualizada, rompendo empiricamente com a falácia histórica de que a ciência, a abstração e a razão são produtos exclusivos do hemisfério Ocidental (Felipe et al., 2019).

Na esfera da linguagem e das humanidades, o resgate da vasta influência linguística dos povos Bantu no vocabulário e na estruturação do português falado no Brasil, bem como a leitura analítica de autores afro-brasileiros desde a educação básica, atua diretamente na valorização da identidade negra negada pelo letramento tradicional. A Geografia e a História, por seu turno, devem mapear os fluxos diaspóricos não apenas sob a ótica trágica e limitante da violência do tráfico negreiro transatlântico, mas ressaltando fortemente a transferência inestimável de

tecnologias, patrimônios imateriais e visões de mundo que moldaram definitivamente o território e a nação brasileira. Ao evidenciar o Brasil como um país extraordinariamente africanizado em sua estética, religiosidade, ritmos e culinária, a escola possibilita que os estudantes negros reconheçam suas heranças ancestrais como legítimas fontes de poder, orgulho e pertencimento territorial (Felipe et al., 2019).

Além do rigoroso plano conteudista, a estratégia pedagógica antirracista deve incorporar de forma incontornável o letramento racial na mediação dos pequenos e grandes conflitos cotidianos que irrompem no pátio ou na sala de aula. O educador letrado racialmente não tolera injúrias raciais disfarçadas de humor recreativo, tampouco delega apenas às datas comemorativas, como o já saturado mês de novembro, a responsabilidade exclusiva pela reflexão sobre a diversidade étnica. A valorização incisiva da estética negra — como a aceitação plena e a exaltação da beleza do cabelo crespo, associada ao conhecimento do uso de vestimentas de matriz africana — constitui uma intervenção política urgente que afeta positivamente a autoimagem e a segurança psicológica dos alunos. Ademais, o ambiente escolar físico precisa ser reconfigurado arquitetônica e simbolicamente, assegurando que murais, painéis pedagógicos, brinquedotecas e áreas de recreação reflitam com equidade e respeito a pluralidade étnica que adentra os portões da escola (Felipe et al., 2019).

Desse modo, a escola cumpre sua vocação sociopolítica emancipatória ao atuar não apenas como um gélido espaço de transmissão de saberes estanques, mas como um vibrante campo de reconstrução identitária e reparação histórica. A adoção de metodologias críticas que problematizem as desigualdades sociais e raciais conjuntas, conectando o passado de dominação escravocrata e colonial à vulnerabilidade socioeconômica presente que assola a população negra, permite que os discentes desenvolvam uma consciência crítica libertadora. É unicamente através desse engajamento contínuo, visceral e que recusa terminantemente a neutralidade complacente, que as instituições de ensino podem se transformar de aparelhos reprodutores de exclusão em verdadeiros territórios de acolhimento democrático e equidade material e simbólica para todos (Felipe et al., 2019).

8. A URGÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A CONSOLIDAÇÃO DE UMA PRÁXIS DECOLONIAL

A materialização de todas as referidas estratégias curriculares e a efetivação das diretrizes normativas de igualdade esbarram, invariavelmente, no maior e mais resistente obstáculo estrutural do sistema de ensino: as graves falhas na formação inicial e continuada dos professores. A aprovação de legislações afirmativas, por mais bem intencionadas que sejam, não possui o condão mágico de alterar as dinâmicas segregadoras de sala de aula se os profissionais encarregados de sua execução permanecem fortemente ancorados em matrizes conceituais eurocêntricas e racistas. A maioria esmagadora dos educadores brasileiros obteve sua formação acadêmica sob a pesada égide do racismo epistêmico, sendo categoricamente privada do contato sistemático com literaturas, metodologias, saberes e epistemologias negro-africanas e decoloniais. Essa lacuna formativa profunda perpetua um ciclo de insegurança intelectual, no qual o professor evita abordar as questões raciais por temor de perder o controle do conflito na sala ou por absoluta ignorância teórica sobre como fazê-lo (Felipe, 2010).

No âmbito específico da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a carência de formação qualificada para o trato da diversidade revela-se ainda mais gravosa e prejudicial, visto que os currículos das graduações em Pedagogia e as licenciaturas de base mantêm, em grande medida, um caráter excessivamente polivalente que tangencia a temática étnico-racial de forma apenas pontual ou episódica. O resultado incontestado dessa precarização curricular é a transferência sumária do ônus da educação antirracista para o esforço hercúleo e isolado de alguns poucos professores militantes, enquanto a instituição, como um aparelho estatal, exime-se de sua responsabilidade formativa coletiva. A ausência do ensino de letramento racial crítico nos programas universitários de formação docente faz com que as professoras reproduzam, de forma irrefletida e alienada, as práticas de silenciamento e as violências simbólicas, atuando como verdadeiras engrenagens de um sistema que naturaliza, legitima e aprofunda a exclusão da criança negra (Pio, 2024).

Contudo, é imperativo ressaltar que a responsabilidade por essa defasagem não pode ser imputada de forma isolada e exclusiva à figura do professor. Trata-se de um problema sistêmico e estrutural. A implementação efetiva de uma educação antirracista exige uma articulação orgânica entre a formação profissional, o currículo estipulado pelas redes de ensino, as condições materiais de trabalho e o envolvimento direto da gestão escolar. Atribuir o fracasso na

implementação da lei 10.639/2003 apenas à ausência de iniciativa pessoal do docente significa ignorar as pesadas limitações impostas por políticas públicas insuficientes, precarização do magistério e sistemas de ensino que ainda operam sob lógicas coloniais e engessadas de organização burocrática (Pio, 2024).

O desafio premente da formação docente passa, obrigatoriamente, pela necessidade aguda de desconstrução da branquitude acrítica que governa os modos de pensar a educação no Brasil. Para que um currículo genuinamente decolonial seja efetivado na práxis cotidiana, exige-se que os educadores brancos reconheçam com clareza seus próprios privilégios raciais e compreendam detalhadamente como o seu lugar de fala confortável influencia as expectativas acadêmicas, as sanções disciplinares e as avaliações subjetivas que projetam injustamente sobre os estudantes negros. A formação continuada oferecida pelas redes de ensino deve promover o letramento racial não apenas como um mero verniz para a aquisição de novos conteúdos históricos, mas como um doloroso e necessário processo de letramento político e afetivo, capaz de dotar o professor da habilidade aguçada de ler as microagressões nos Conselhos de Classe e intervir proativamente na defesa inegociável da dignidade de seus alunos (Lazaretti e Arrais, 2018).

Ademais, as secretarias de educação e as coordenações dos sistemas de ensino precisam instituir políticas públicas consistentes, financiadas e continuadas que ofereçam suporte técnico, cursos de extensão obrigatórios e materiais didáticos adequados para amparar a nova práxis do educador. Ações formativas historicamente exitosas demonstram que, quando o corpo docente é subsidiado intelectualmente por núcleos de estudos (como os NEABs⁴), balizado por legislações claras e conduzido por um plano de gestão escolar comprometido visceralmente com a equidade, as chances de êxito na reversão do fracasso escolar, da estigmatização e da evasão aumentam significativamente. A formação de professores para a diversidade racial não deve ser reduzida a um evento isolado ou a uma palestra de capacitação anual, mas sim integrada a uma política contínua de reflexão sobre a prática (Silva e Souza, 2013).

Conclui-se, de forma incontestável, que a erradicação do racismo estrutural no ambiente escolar é uma empreitada civilizatória que exige o letramento racial irrestrito e a reestruturação

⁴ O NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros), presente em diversas universidades federais e instituições pelo Brasil, atua na pesquisa e na formação para promover a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) desde a Educação Infantil.

cognitiva de todos os seus agentes. Apenas mediante uma formação docente rigorosa, ancorada inequivocamente nos preceitos da decolonialidade e da justiça social, será possível transmutar o espaço escolar de um microcosmo reprodutor de opressões sócio-históricas para um vibrante território de emancipação plena. O compromisso inadiável com uma educação antirracista requer a coragem institucional de confrontar o doloroso passado colonial e a extrema responsabilidade pedagógica de edificar, no presente, um sistema de ensino que reconheça, celebre e potencialize a humanidade integral, a intelectualidade e a potência de todas as crianças e jovens negros brasileiros (Pio, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso analítico delineado demonstra que o racismo estrutural, longe de ser um fenômeno episódico, opera como uma engrenagem contínua no ambiente escolar, afetando a criança negra desde a Educação Infantil.

As manifestações dessa estrutura opressora materializam-se não apenas no currículo oficial de caráter eurocêntrico e na invisibilização da estética e da cultura afro-brasileira, mas, sobretudo, nas práticas cotidianas, como a desigualdade no tratamento afetivo e o silenciamento institucional diante das agressões de cunho racial.

O presente artigo reitera que o abafamento desses conflitos chancelado pelo mito da democracia racial e pela omissão pedagógica contribui para a naturalização das desigualdades e a precoce deterioração da autoestima das crianças negras.

Apoiada nas evidências reunidas a partir da literatura e dos documentos analisados, a presente pesquisa conclui que a promulgação de normativas como a Lei nº 10.639/2003 é imprescindível, mas insuficiente sem uma profunda revisão epistemológica. Os estudos examinados sustentam a constatação de que a grave deficiência na formação docente, tanto inicial quanto continuada, constitui o maior obstáculo à efetivação de uma práxis decolonial. A adoção urgente do letramento racial crítico revela-se como a ferramenta teórica e prática mais potente para desconstruir os privilégios da branquitude acrítica e capacitar os educadores a mediar conflitos, selecionar materiais representativos e promover um currículo de fato emancipador.

Para que a escola deixe de ser um aparelho de exclusão e se torne um espaço de equidade, a formação docente necessita abandonar o distanciamento da neutralidade e abraçar o

compromisso político e ético de reconstruir a escola como um território de justiça social e reconhecimento integral de todas as subjetividades.

REFERÊNCIAS

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 18 out. 2026.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6th ed. São Paulo: Contexto, 2012; 112 p.

FELIPE DA. **Nota sobre as políticas em prol do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação escolar**. Revista HISTEDBR On-line, 2010; 39: 250-266.

FELIPE, Delton Aparecido (Org.). **Educação para as relações étnico-raciais**: estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Maringá: NEIAB/UEM, 2019.

LAZARETTI LM, ARRAIS LFL. **O que cabe no currículo da educação infantil? Um convite à reflexão**. EDUC. ANAL., 2018; 3(2): 27-46.

PIO, Alessandra. **12 anos de escolarização no Colégio Pedro II**: acesso, permanência e equidade na trajetória de alunos negros. 2020. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

PIO A. **Educação das relações étnico-raciais em sala de aula: diálogos necessários, ações imprescindíveis**. Anos Iniciais em Revista, 2024; 4(1): 1-10.

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

SILVA PVB da, SOUZA G de. **Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil**. Educar em Revista, 2013; 47: 35-50.