

LITERATURA ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INFÂNCIAS, NARRATIVAS E RESISTÊNCIA POLÍTICA

**FERNANDA DUTRA SILVEIRA¹; SABRINA BARROCAS MILECH²; RODRIGO
VITAL³**

HARDALLA SANTOS DO VALLE⁴;

¹ Universidade federal de Pelotas– ffenanda.silveira@yahoo.com.br

² Universidade Federal de Pelotas– sabrinabmilech@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas– rodrigodasilvavital@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas– hardalladovalle@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A literatura infantil, quando concebida a partir de uma perspectiva antirracista e protagonizada por sujeitos negros e indígenas, emerge como uma ferramenta estética, pedagógica e política de enfrentamento às narrativas hegemônicas que permeiam os currículos escolares. Sua inserção nos espaços educativos constitui-se como prática formativa capaz de promover a equidade racial, fortalecer o sentimento de pertencimento e valorizar identidades historicamente marginalizadas. Na Educação Infantil, etapa inaugural da trajetória escolar e da constituição subjetiva, o acesso à representatividade mostra-se decisivo para que crianças negras e indígenas construam uma autoimagem fortalecida e resistente aos estigmas raciais.

Como afirma Ribeiro (2019), a representatividade importa porque cria condições de reconhecimento e de afirmação de existências historicamente negadas, destacando que a escola tem papel essencial nesse processo. Nessa mesma direção, Gomes (2017) enfatiza que a educação antirracista precisa articular-se desde os primeiros anos, para que se rompa a lógica de subalternização e se fortaleça a valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas. Além disso, Hooks (2019) reforça que o ato de ensinar deve estar vinculado a práticas de liberdade, nas quais crianças possam se ver positivamente representadas, superando os limites impostos por uma história de exclusão.

O Brasil, detentor da segunda maior população negra do mundo, convive, ainda, com a invisibilidade sistemática das culturas afro-brasileira, indígena e cigana nas práticas pedagógicas cotidianas. Em vista disso, “a criança deve ser reconhecida como sujeito histórico, social e cultural, produtor de significados e saberes” (Sarmiento e Pinto, 1997, p. 25), e não como mero receptor de uma cultura dominante excludente. As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 representam marcos normativos fundamentais ao exigir que as escolas incluam, de forma transversal e contínua, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Dessa forma, é fundamental que as crianças negras se vejam positivamente representadas na literatura, pois isso influencia diretamente na formação da autoestima e do senso de pertencimento (Ribeiro, 2019).

Inspirada por essa perspectiva, esta pesquisa objetiva analisar o potencial da literatura infantil antirracista como ferramenta decolonial na Educação Infantil, tomando como base práticas desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na EMEI Adayl Bento Costa, com turmas do Pré II. A abordagem articula referenciais de Cosson (2009), que concebe a literatura como direito inalienável, e de Brandão (2007), que enfatiza a educação popular como ação coletiva emancipatória, integrando-os à proposta de mediação literária que valoriza ancestralidade, identidade e resistência.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

Para o desenvolvimento das atividades e a construção dos dados apresentados, optou-se pela pesquisa participante, de cunho qualitativo, que permite a compreensão de forma aprofundada das experiências e dos sentidos atribuídos pelas crianças à literatura antirracista.

A pesquisa participante, conforme Marietto (2018) se trata da pela inserção do pesquisador no contexto do grupo observado, interagindo por longos períodos de tempo, e com certa frequência, compartilhando seu cotidiano e se integrando ao mesmo. Este tipo de abordagem segundo (MARQUES, 2016, p.278) “pode ajudar a compreender de forma aprofundada como se constituem os processos educativos e como atuam seus sujeitos”. Neste sentido, ao compartilharmos o tempo de observação com as crianças, compreendemos como ocorre os processos educativos em cada turma, e pensamos nas melhores formas de trazer para o contexto delas estes temas, que se mostram de suma importância.

Os encontros pedagógicos ocorreram semanalmente na EMEI Adayl Bento Costa, com a participação de crianças de aproximadamente seis anos. As ações foram estruturadas em três etapas: leitura compartilhada, rodas de conversa e produções artísticas.

A seleção das obras seguiu critérios de representatividade e qualidade estética, privilegiando narrativas com protagonismo negro e feminino, como Flávia e o Bolo de Chocolate (Alvez, 2020, p. 5), Cor de Coralina (Martins; Lima, 2020, p. 8) e Carolina Maria de Jesus: uma vida com palavras (Oliveira, 2022, p. 4). A mediação da leitura foi fundamentada nos princípios do letramento literário (Cosson, 2009, p. 23), que pressupõe acesso sistemático à literatura, sua fruição estética e a compreensão como prática cultural e socialmente situada.

Durante as rodas de conversa, as crianças foram incentivadas a compartilhar impressões, memórias e afetos despertados pelas narrativas. Esse momento dialogou com Evaristo (2018), para quem narrar é um ato político de afirmação, e com Lerner (2002), que reconhece a leitura em voz alta como experiência estética e linguística profunda.

As produções artísticas, recortes orais, desenhos e colagens foram concebidas como formas legítimas de expressão simbólica, conforme defendem Barbosa; Horn (2008). Esses registros visuais e orais foram analisados considerando a capacidade das crianças de se reconhecerem e reconhecerem o outro como sujeito de direitos e de história.

O trabalho foi permeado pela escuta ativa, entendida como “o ato de ouvir com atenção, empatia e disposição para compreender o outro em sua singularidade” (BEZERRA et al., 2025, p.3). Nessa perspectiva, a escuta

ultrapassa o simples ato de captar sons, configurando-se como uma postura ética e formativa que valoriza as vivências, dúvidas e contribuições das crianças no processo educativo.

A mediação docente, nesse contexto, buscou respeitar o tempo e o modo próprio de expressão das crianças, construindo relações horizontais e valorizando seus repertórios. Tal prática reforça o fazer “com o outro, e não sobre o outro” (Brandão, 2007, p. 18) reconhecendo os saberes cotidianos e o território escolar como dimensões constitutivas da aprendizagem.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados evidenciam que a literatura infantil antirracista, quando mediada de forma intencional e sensível, exerce impacto positivo e imediato sobre a construção identitária das crianças. Observou-se envolvimento afetivo elevado, motivação intrínseca para participar das leituras e interações mais respeitadas entre os pares.

Durante a leitura de Flávia e o Bolo de Chocolate, por exemplo, surgiram comentários espontâneos sobre a aparência física da protagonista, levando as crianças a associarem características estéticas próprias ou de familiares, rompendo com padrões estereotipados, enquanto Carolina Maria de Jesus: uma vida com palavras despertou reflexões sobre a importância da escrita como forma de resistência.

Essas manifestações corroboram Ribeiro (2019), ao demonstrar que a identificação positiva com personagens negros e indígenas influencia diretamente a autoestima e o senso de pertencimento. Também confirmam Evaristo (2018), ao evidenciar que narrativas oriundas das margens rompem silêncios históricos, permitindo que vozes antes invisibilizadas se tornem protagonistas.

A abordagem metodológica mostrou-se coerente com a defesa de Cosson (2009), que entende a literatura como prática social capaz de ampliar horizontes e integrar o sujeito à pluralidade cultural. A escuta atenta, combinada com a valorização das produções artísticas, revelou-se um espaço de resistência e afirmação identitária, fortalecendo vínculos entre as crianças e o conteúdo literário.

A experiência na EMEI Adayl Bento Costa demonstra que a literatura infantil antirracista é mais do que um recurso pedagógico: é um ato político, decolonial e emancipador. Ao inserir narrativas que valorizam identidades negras e indígenas, cria-se um espaço de escuta, reconhecimento e pertencimento. As práticas evidenciaram que a representatividade não pode ser pontual ou comemorativa, mas deve ser um ponto indispensável do projeto político-pedagógico. A efetiva implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 demanda políticas públicas de formação docente continuada, ampliação de acervos e revisão crítica de currículos, conforme defendem Carmo (2012) e Gomes (2017).

Deste modo, enfatiza-se que compreender a literatura como direito implica garantir acesso desde a Educação Infantil, comprometendo educadores a mediar narrativas plurais, críticas e libertadoras. Como lembra Evaristo (2018, p. 29) “nossos textos são fios de vida”, capazes de transformar tanto as trajetórias individuais quanto a própria concepção de escola e humanidade.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Miriam. **Flávia e o bolo de chocolate**. Ilustrações de Diego Albuquerque. São Paulo: Mazza Edições, 2020.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projeto pedagógico na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BEZERRA, Tarciso Nascimento et al. **Aprender a ouvir: o desenvolvimento da escuta ativa nas práticas pedagógicas da Educação Básica**. Revista Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 8, p. 1-9, 2025.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. Revista de Educação Popular, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 15-25, 2007.

CARMO, Vanda Lúcia do **Educação das relações étnico-raciais: um caminho para o combate ao racismo na escola**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 142, p. 52-67, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto: interseccionalidade e empoderamento**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 4. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2017. p. 39-48.

MARIETTO, Marcio Luiz. Observação participante e não participante: contextualização teórica e sugestão de roteiro para aplicação dos métodos. **Revista Ibero Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 5-18, 2018.

MARQUES, Janote Pires. A "observação participante" na pesquisa de campo em **Educação. Educação em Foco**, [S. l.], ano 19, n. 28, p. 263-284, mai./ago. 2016.

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

SILVA, Ana Paula da. **A literatura como território de escuta, afeto e resistência: práticas de leitura na Educação Infantil**. Biblioteca Escolar em Revista, Salvador, v. 8, n. 2, e196468, p. 56-65, 2022.