



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANDRESSA FABYANN DE OLIVEIRA BARBOSA

**DESIGUALDADES RACIAIS VIVENCIADAS POR CRIANÇAS NEGRAS NO
ENSINO FUNDAMENTAL EM BRAGANÇA (PA)**

BRAGANÇA (PA)
2025

ANDRESSA FABYANN DE OLIVEIRA BARBOSA

**DESIGUALDADES RACIAIS VIVENCIADAS POR CRIANÇAS NEGRAS NO
ENSINO FUNDAMENTAL EM BRAGANÇA (PA)**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado na forma de artigo científico à Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação (FACED), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Me. Antonio Matheus do Rosário Corrêa.

BRAGANÇA (PA)
2025

ANDRESSA FABYANN DE OLIVEIRA BARBOSA

**DESIGUALDADES RACIAIS VIVENCIADAS POR CRIANÇAS NEGRAS NO
ENSINO FUNDAMENTAL EM BRAGANÇA (PA)**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado na forma de artigo científico à
Universidade Federal do Pará (UFPA),
Campus Universitário de Bragança, Faculdade
de Educação (FACED), como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Me. Antonio Matheus do Rosário
Corrêa

Data de Aprovação: 21/10/2025

Conceito: Excelente (E)

BANCA EXAMINADORA

Orientador - Prof. Me. Antonio Matheus do Rosário Corrêa

Universidade Federal do Pará (UFPA) / Faculdade de Educação (FACED)

Examinadora interna - Prof.^a Dr.^a Ana Paula Vieira e Souza

Universidade Federal do Pará (UFPA) / Faculdade de Educação (FACED)

Examinador interno - Prof. Me. Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz

Universidade Federal do Pará (UFPA) / Faculdade de Educação (FACED)

Dedico à minha família, pelo amor incondicional, pelos gestos silenciosos de apoio e pela força que me sustentaram nos dias mais difíceis. A presença de vocês foi abrigo e impulso. Este trabalho é para vocês.

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho à minha família, que sempre foi meu alicerce e minha inspiração. Aos meus pais, Andréia e Lauro, que me apoiaram de todas as formas possíveis, me incentivaram, me deram conselhos e me acompanharam em cada passo da minha trajetória acadêmica. Ao meu pai, que sempre se fez presente nos estágios, aulas e pesquisas, e à minha mãe, que sempre acreditou no meu potencial, mesmo diante de dificuldades, meu muito obrigado.

Ao meu padrasto, Marcos Gleidson, embora sempre super na dele, agradeço por me motivar continuamente a estudar e pela presença silenciosa, mas constante, que sempre contribuiu para nossa determinação e crescimento.

Aos meus avós, Anália e Alberto, pelo amor, pelos exemplos de vida e por me mostrarem, desde cedo, que a força da família é capaz de nos sustentar em qualquer desafio.

À minha irmã, Layanne, deixo minha gratidão mais sincera. Mais do que irmã, foi amiga, confidente e companheira em todos os momentos. Esteve ao meu lado nos dias difíceis, oferecendo palavras de incentivo e gestos de carinho que me fortaleceram para não desistir. Sua alegria, força e fé sempre foram inspiração para mim. Obrigada por acreditar em mim quando eu mesma duvidei, por vibrar com cada conquista e por mostrar que o amor fraterno é um dos maiores sustentáculos da vida.

Ao meu irmãozinho Davi Luca, ainda tão pequeno, deixo meu carinho e minha motivação. Mesmo com apenas dois anos, ele representa parte das minhas forças e sonhos: a dedicação, o esforço e a conquista da minha graduação também são para que ele cresça em um mundo cheio de possibilidades. Que cada passo que eu dê na vida seja uma forma de construir um futuro melhor para ele, cheio de amor, aprendizado e oportunidades.

Aos meus amigos da faculdade – Érica Modesto, Anna Rafaela, Douglas Cardoso e Grazielly de Paula – deixo registrado todo o meu carinho e gratidão. Mais do que colegas de curso, tornaram-se parte essencial da minha trajetória, dividindo comigo não apenas trabalhos e responsabilidades acadêmicas, mas também sonhos, angústias, risadas e conquistas. Cada encontro em sala de aula, cada tarde confeccionando recursos, cada momento de incentivo e cada palavra de apoio tornaram essa caminhada mais leve e significativa. Juntos, aprendemos a crescer, a nos fortalecer e a acreditar no poder da amizade verdadeira. Foram vocês que transformaram os desafios em oportunidades e as dificuldades em lições compartilhadas. Este trabalho também é fruto da parceria, da união e da amizade que construímos, e levarei cada lembrança dessa caminhada com muito afeto.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Antonio Matheus do Rosário Correa, pelo conhecimento, paciência e confiança, que foram fundamentais para a realização deste trabalho. Sua orientação foi além do papel acadêmico: representou apoio, incentivo e motivação em cada etapa desta pesquisa. Sua dedicação, disponibilidade para o diálogo, escuta atenta e firmeza nas orientações me mostraram o verdadeiro sentido da formação crítica e comprometida. Sou profundamente grata pela maneira generosa como compartilhou saberes, pela confiança que depositou em meu trabalho e pelo exemplo de profissional que inspira a seguir o caminho da docência com responsabilidade e paixão.

À Universidade Federal do Pará (UFPA), pela oportunidade de cursar a Licenciatura em Pedagogia, pelas experiências acadêmicas e pelas múltiplas possibilidades formativas que ampliaram minha visão de mundo, me fizeram crescer como pessoa e futura educadora.

Agradeço à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará (FACED/UFPA) pela oferta do curso de Licenciatura em Pedagogia, que proporcionou uma formação sólida, repleta de aprendizados, reflexões e experiências significativas para minha trajetória acadêmica e profissional.

E, acima de tudo, agradeço a Deus, pela força, pela fé e pela oportunidade de chegar até aqui.

A todos vocês, que fizeram parte desta trajetória, meu sincero reconhecimento e gratidão. Este trabalho é, acima de tudo, fruto do amor, do apoio e da inspiração que recebi de cada um de vocês.

“A escola é um território simbólico de disputa, mas também de possibilidade de transformação social” (Gomes, 2021, p. 45).

DESIGUALDADES RACIAIS VIVENCIADAS POR CRIANÇAS NEGRAS NO ENSINO FUNDAMENTAL EM BRAGANÇA (PA)

Andressa Fabyann de Oliveira Barbosa¹

Antonio Matheus do Rosário Corrêa²

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral analisar as desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental em Bragança (PA). O método se fundamenta em abordagem qualitativa, com desenvolvimento de observação participante e roda de conversa estruturada em contação de história e elaboração de desenho, com participação de 9 (nove) crianças matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental de escola pública municipal. A interpretação dos dados foi realizada a partir da Análise de Conteúdo, conforme Laurence Bardin. Os resultados evidenciam em desenhos a centralidade da figura humana, valorização do protagonismo e vínculo com contextos culturais. Observou-se, ainda, que certas práticas de supervisão e disciplina podem reproduzir hierarquias, conferindo papéis desiguais às crianças com base na cor da pele, mesmo quando seus comportamentos são semelhantes aos dos colegas. As interações lúdicas revelam como estereótipos e desigualdades raciais manifestadas de forma simbólica, limitando o protagonismo das crianças negras. Conclui-se a necessidade de práticas pedagógicas que promovam alternância de papéis, valorização da diversidade e reconhecimento racial, garantindo que todas as crianças possam expressar-se plenamente e ocupar posições centrais em suas interações e atividades escolares.

Palavras-chave: Desigualdades raciais. Crianças negras. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the racial inequalities experienced by Black children in elementary school in Bragança, Pará. The method is based on a qualitative approach, involving participant observation and a conversation circle structured around storytelling and drawings, with the participation of nine (9) children enrolled in the first grade of elementary school in a municipal public school. Data were interpreted using Laurence Bardin's Content Analysis. The results demonstrate the centrality of the human figure, the valorization of protagonism, and the connection with cultural contexts in the drawings. It was also observed that certain supervision and disciplinary practices can reproduce hierarchies, assigning unequal roles to children based on skin color, even when their behaviors are similar to those of their peers. Playful interactions reveal how stereotypes and racial inequalities manifest symbolically, limiting the protagonism of Black children. It is concluded that there is a need for pedagogical practices that promote role alternation, appreciation of diversity and racial recognition, ensuring that all children can express themselves fully and occupy central positions in their interactions and school activities.

Keywords: Racial inequalities. Black children. Elementary education.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe como objeto de estudo as desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras na etapa de Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Considerando suas

¹ Concluinte do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Bragança (CBRAG), Faculdade de Educação (FACED). Bolsista de Apoio Escolar pela Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC-PA). E-mail: andressa.barbosa@braganca.ufpa.br.

² Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Africanidades e Cultura Afro-Brasileira pela Universidade Pitágoras Unopar. Licenciado em Pedagogia pela UFPA, Campus Bragança (CBRAG), Faculdade de Educação (FACED). E-mail: matheus.correal12@gmail.com.

implicações para o desenvolvimento escolar e social, são abordadas as consequências do racismo e estratégias de resistência negra que emergem durante a escolarização nesse contexto.

O encontro com o objeto de estudo aconteceu a partir de vivências e experiências como educadora em um centro de reforço escolar de iniciativa privada. Nesse espaço, chamou atenção a maneira como a maioria dos(as) alunos(as) que frequentavam as aulas eram brancos, pertencentes a famílias com renda entre três e quatro salários mínimos, cujos pais também eram brancos e possuíam alto poder aquisitivo.

O reforço escolar é visto como uma maneira de contribuir com alunos que têm dificuldade em aprender conteúdos específicos. Todavia, ele demonstra um problema maior: a escola não consegue suprimir os direitos de aprendizagem aos(as) alunos(as). Assim, o reforço acaba virando uma segunda opção, quando o adequado seria o ensino regular dar conta de todo o processo de ensino e aprendizagem do(a) aluno(a).

Por isso, é importante repensar o papel do reforço escolar. Ele não deve ser apenas um momento de repetir atividades ou preparar para provas, mas sim um espaço que complementa o aprendizado de forma mais significativa. O ideal é que a escola consiga garantir que todos aprendam bem dentro do seu próprio ritmo, sem precisar recorrer a um reforço como solução para o que o ensino regular não conseguiu desenvolver.

Com o tempo, esse fenômeno educacional e social passou a me inquietar e gerar questionamentos: onde estavam os(as) alunos(as) negros com dificuldades de aprendizagem? Por que eles não tinham acesso a esse tipo de apoio pedagógico extraescolar? Essas questões me levaram a refletir sobre como desigualdades educacionais, fatores econômicos e questões raciais se entrelaçam para definir quem tem acesso a uma educação escolar de qualidade.

A partir disso, comecei a aprofundar meus estudos sobre desigualdade racial³ na Educação, compreendendo que essa exclusão não se dá apenas pela ausência de recursos financeiros, mas também por um histórico de racismo estrutural que limita as oportunidades educacionais da população negra, sobretudo as crianças negras inseridas no contexto do Ensino Fundamental que propõe “[...] Art. 32 [...], III - [...] aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores” (BRASIL, 1996, s/p).

O acesso à educação de qualidade no Brasil está profundamente marcado por desigualdades raciais e socioeconômicas. A estrutura social brasileira, historicamente excludente, reserva à população negra – sobretudo àquela de baixa renda – um lugar de

³ Candau (2008), Carneiro (2005), Gomes (2012), Munanga (2005) contribuíram para as primeiras reflexões sobre o lugar da desigualdade racial no processo de escolarização das crianças negras.

desvantagem em relação aos serviços públicos, incluindo a Educação. Essa realidade não é fruto apenas da pobreza, mas está intimamente ligada ao racismo estrutural, que condiciona os espaços ocupados por negros e brancos na sociedade (Almeida, 2019).

O racismo estrutural é uma ressonância de múltiplas desigualdades enfrentadas por pessoas negras na sociedade brasileira, o qual influencia a mobilidade social por meio da Educação Básica. A respeito, no final da década de 1970 no Brasil, Hasenbalg (1979) aponta que as desigualdades raciais na Educação são provocadas por práticas discriminatórias presentes no acesso, permanência e conclusão da escolarização básica por crianças negras e suas respectivas famílias negras ou inter-raciais.

Nessa trajetória, ao final da década de 1990, inicia-se um processo de alargamento de estudos sobre Infância e Relações Raciais, com Rosemberg (2006) e Cavalleiro (2000) afirmando que as desigualdades raciais são um fenômeno que afetam as crianças negras desde o convívio familiar até o espaço escolar, com mecanismos de silenciamento que preterem o direito a uma Educação de qualidade e cidadã.

As desigualdades raciais são aqui entendidas como um fenômeno social, resultado de práticas racistas presentes em vivências escolares e estruturas do Estado brasileiro, as quais necessitam ser cotidianamente combatidas com políticas e práticas antirracistas por profissionais da Educação e comunidade escolar, em busca de um contexto de ensino e aprendizagem favorável ao reconhecimento e a valorização da criança negra.

As crianças negras que frequentam as escolas públicas de Bragança (PA) são herdeiras de uma trajetória histórica marcada por exclusões e movimentos de resistência. Elas pertencem a famílias que, em sua maioria, enfrentam desafios socioeconômicos significativos, residindo em áreas periféricas e com acesso limitado a recursos educacionais e culturais. Como destaca Corrêa (2022, p. 19), “[...] as crianças negras estão inseridas em contextos sociais marcados por vulnerabilidades, tanto do ponto de vista econômico quanto educacional, o que impacta diretamente nas suas experiências escolares e na construção de suas identidades”.

Esta pesquisa possui relevância acadêmica por constatar uma quantidade pequena de pesquisas científicas na territorialidade bragantina, pois em levantamento bibliográfico na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Bragança, no recorte temporal de 2019 a 2024, com os descritores *desigualdade racial* e *criança negra*, foram encontrados apenas a monografia de Corrêa (2019) que versa sobre as representações sociais de crianças negras acerca da cor no contexto escolar, com foco em suas

percepções, vivências e construção identitária em uma escola pública da cidade de Bragança (PA).

Além dessa produção, não foram localizados outros trabalhos que abordassem diretamente as desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental, o que reforça a lacuna acadêmica e a necessidade de ampliar os estudos voltados à questão racial na infância e no ambiente escolar. Assim, a presente pesquisa contribui para o fortalecimento do debate sobre equidade racial na educação e para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis às experiências das infâncias negras.

A relevância social desta pesquisa está na necessidade de visibilizar experiências de crianças negras no Ensino Fundamental, diante das desigualdades raciais ainda presentes no ambiente escolar. Investigar essas desigualdades é fundamental para contribuir com a formulação de políticas públicas mais eficazes e adoção de práticas pedagógicas e sociais que promovam a inclusão e a equidade racial nas escolas.

Nesse cenário, temos como questão-problema: Quais desigualdades raciais são vivenciadas por crianças negras no contexto do Ensino Fundamental em Bragança? A partir disso, foram elaboradas as seguintes questões norteadoras: De que maneira o racismo estrutural se manifesta nas experiências escolares de crianças negras em Bragança? Quais são as formas de efetivação da desigualdade racial⁴ — como exclusão, preconceito e segregação racial — no cotidiano escolar bragantino? Que estratégias antirracistas são desenvolvidas por crianças negras para enfrentamento das desigualdades raciais no espaço escolar?

Nesse sentido, temos como objetivo geral analisar as desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental em Bragança (PA). Quanto aos objetivos específicos, elencamos: (a) investigar a manifestação do racismo estrutural em experiências escolares de crianças negras; b) identificar formas de efetivação da desigualdade racial no cotidiano escolar de crianças negras; (c) refletir sobre estratégias antirracistas de crianças negras para enfrentamento às desigualdades raciais na escola.

Por fim, ressalto que este trabalho está estruturado em cinco partes. Na introdução, apresento a problemática, os objetivos e a relevância da pesquisa. Em seguida, descrevo o caminho metodológico, destacando as escolhas teóricas e procedimentos adotados para a coleta e análise dos dados. Na terceira parte, desenvolvo o aporte teórico, no qual dialogo com autores e referenciais que fundamentam a discussão proposta. Na sequência, exponho os

⁴ A efetivação da desigualdade racial diz respeito à forma como o racismo se concretiza nas práticas e relações do dia a dia, produzindo situações reais de exclusão, discriminação e falta de oportunidades para pessoas negras, mesmo quando não há uma intenção explícita de prejudicá-las.

principais resultados e discussões, que evidenciam as questões centrais levantadas ao longo do estudo. Por fim, nas considerações finais, retomo os objetivos propostos, sintetizo as contribuições do trabalho e proponho possíveis desdobramentos para futuras pesquisas.

2. MÉTODO

A escolha pela abordagem qualitativa está diretamente relacionada ao objeto deste estudo, pois possibilita compreender de forma mais aprofundada os significados e interpretações que os sujeitos atribuem às suas vivências (FLICK, 2008). No caso da investigação sobre desigualdades raciais enfrentadas por crianças negras no contexto escolar, esse tipo de abordagem permite captar não apenas os acontecimentos em si, mas também os sentimentos, percepções e experiências que emergem do cotidiano. Assim, torna-se possível desenvolver uma análise mais sensível e adequada à complexidade do fenômeno estudado.

A escolha do local de realização da pesquisa, uma escola municipal que oferta Educação Infantil e Ensino Fundamental, fundamentou-se em critérios de natureza prática, teórica e metodológica. Primeiramente, considerou-se a viabilidade de acesso à instituição, facilitada pela autorização da gestão escolar e pela localização geográfica. Em segundo lugar, a escola foi selecionada por durante observação apresentar a maior parcela de crianças negras matriculadas, o que se mostra relevante para o objetivo central da pesquisa, que é analisar as desigualdades raciais vivenciadas por esse grupo no ambiente escolar.

Além disso, o fato de ser uma escola pública inserida em contexto de vulnerabilidade social, caracterizado por fatores como baixos indicadores socioeconômicos, precariedade de serviços públicos, moradias com infraestrutura limitada, altos índices de desemprego e trabalho informal, bem como restrito acesso a bens culturais, educacionais e de lazer, contribui para evidenciar de forma mais nítida os impactos das desigualdades raciais no cotidiano educacional.

Nesse cenário, é comum que as famílias enfrentem insegurança alimentar, dificuldades de mobilidade e exposição à violência urbana, o que influencia diretamente o processo de escolarização das crianças e suas experiências no ambiente escolar. A instituição também oferece condições adequadas para a coleta de dados, como observações, diálogos e acesso a documentos, sempre respeitando os aspectos éticos da pesquisa.

A escolha da instituição justifica-se pela relevância de investigar as experiências escolares de crianças negras nos primeiros anos de escolarização, etapa essencial para a

constituição da identidade, das relações sociais e da consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão e a equidade racial.

Desse modo, a Escola Municipal Flor do Saber (nome fictício), situada no município de Bragança, no estado do Pará, constitui o lócus da presente pesquisa. Trata-se de uma instituição da rede pública de ensino que atende à comunidade local em um contexto marcado por diversidade étnico-racial e por fatores socioeconômicos que impactam diretamente o cotidiano escolar. A referida escola oferece exclusivamente os níveis de Educação Infantil (Pré I e Pré II) e o 1º ano do Ensino Fundamental, contando com, aproximadamente, 380 estudantes matriculados nos dois turnos (matutino e vespertino).

A escola funciona em um prédio alugado pela prefeitura do município, composto por seis salas de aula, sendo quatro destinadas à Educação Infantil e duas ao Ensino Fundamental. Além desses espaços, a instituição conta com uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde são desenvolvidas atividades voltadas para o atendimento de alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades, assegurando o direito à inclusão e à aprendizagem em condições de equidade.

Há também uma sala destinada à coordenação pedagógica e à gestão escolar, onde são realizados o planejamento das ações educativas, as reuniões com os professores e o acompanhamento das práticas pedagógicas. A secretaria escolar funciona em uma sala própria, responsável pela organização documental e pelos registros administrativos e acadêmicos dos estudantes. A escola possui ainda uma copa, onde são preparadas e servidas as merendas escolares, garantindo a alimentação diária das crianças. O espaço conta com refeitório anexo, utilizado também como local de convivência e socialização durante os intervalos.

Externamente, a escola dispõe de um pátio utilizado para momentos de recreação e atividades lúdicas, especialmente pelas turmas da Educação Infantil. O ambiente, embora simples, é bem aproveitado pelas professoras e pelos alunos nas propostas pedagógicas.

De modo geral, o espaço físico, apesar de limitado por ser um prédio alugado, mostra-se organizado e funcional, atendendo às necessidades das etapas de ensino oferecidas. Sua estrutura favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e a construção de vínculos entre a comunidade escolar.

Para a seleção dos sujeitos desta pesquisa, foram adotados critérios de inclusão específicos. Participaram 09 (nove) alunos(as) do 1º ano do Ensino Fundamental da referida instituição de ensino, com nome fictício escolhido por eles(as), identificação racial e definição de sexo estabelecidos pelos(as) pesquisadores(as), conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1: Caracterização das crianças participantes.

Nome fictício	Idade	Identificação racial	Sexo
Kaira	4 Anos	Branca	Feminino
Gabriel	5 Anos	Negro	Masculino
Ágata	5 Anos	Parda	Feminino
Barbie	4 Anos	Negra	Feminino
Paulo	4 Anos	Branco	Masculino
Jorge	5 Anos	Pardo	Masculino
Melvic	4 Anos	Negro	Masculino
Naruto	4 Anos	Pardo	Masculino
Sonic	5 Anos	Negro	Masculino

Fonte: elaborado pelos autores a partir da roda de conversa (2025).

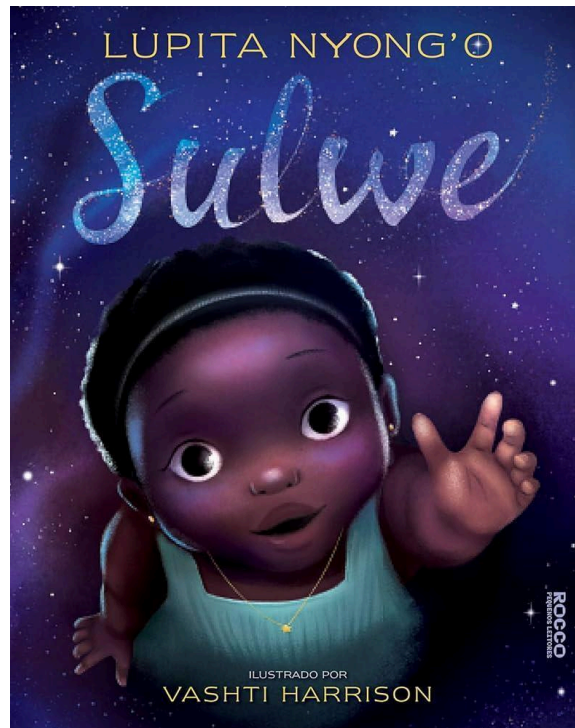
A participação dos(as) alunos(as) ocorreu mediante a autorização dos responsáveis legais, por meio da assinatura de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, composto por informações teórico-metodológicas sobre a pesquisa, contribuições para a área da Educação e campo dos Estudos da Infância Negra, possíveis riscos decorrentes da participação da criança, informes sobre ressarcimento e não remuneração, além de meios de contato com os(as) pesquisadores(as) responsáveis pelo estudo científico.

Salienta-se que a escolha do 1º ano do Ensino Fundamental se justifica por ser momento inicial de sociabilidade escolar, em que as crianças estão em processo de construção de identidade, percepção de diferenças e vivência de relações sociais complexas. Analisar essa faixa etária permite compreender como as desigualdades raciais e manifestações de racismo estrutural se apresentam desde o início da escolarização, contribuindo para a identificação precoce de práticas discriminatórias e estratégias de resistência adotadas pelas crianças negras.

Para a coleta de dados, foi utilizada a técnica de roda de conversa com as crianças negras e não negras, possibilitando explorar mais profundamente as vivências dos participantes sem perder o foco temático (Flick, 2012). Na roda de conversa foram abordados aspectos relacionados à identidade racial, autoestima, percepções sobre a cor da pele, experiências de preconceito e diversidade étnico-racial, a partir das vivências e narrativas das próprias crianças.

A contação de história teve como objetivo estimular a imaginação das crianças e promover reflexões sobre identidade, autoestima e valorização da diversidade racial. O livro utilizado foi “Sulwe”, de Lupita Nyong’o, conforme Figura 01:

Figura 01: Livro *Sulwe* de Lupita Nyong'o



Fonte: arquivo pessoal dos autores (2025)

O enredo acompanha Sulwe, uma menina com a pele mais escura que todos à sua volta, que aprende a valorizar sua beleza única e a se orgulhar de quem é. Durante a atividade, as crianças foram incentivadas a comentar sobre a história, relacionar suas próprias experiências com a narrativa e expressar sentimentos, favorecendo reflexões sobre diferenças, autopercepção e respeito à diversidade.

A atividade de elaboração de desenhos pelas crianças negras foi pensada como uma forma de expressão simbólica e artística de suas experiências e percepções sobre si mesmas e o mundo ao redor. Por meio dos desenhos, foi possível identificar elementos de identidade, vivências sociais e a maneira como cada criança se percebe em contextos coletivos, fornecendo informações valiosas para a análise da pesquisa.

A contação de histórias foi realizada de forma planejada e intencional, buscando promover o interesse das crianças pela leitura, bem como o desenvolvimento da linguagem oral e da imaginação. A atividade ocorreu com a turma do 1º ano do Ensino Fundamental, pela manhã, organizada em roda, de modo a favorecer a interação entre o grupo e a criação de um ambiente acolhedor e participativo. Primeiramente foi apresentado o livro “*Sulwe*”, de Lupita Nyong'o, e explorado junto às crianças os elementos da capa, o título e as ilustrações, estimulando hipóteses sobre o enredo e os personagens.

Durante a leitura, priorizou-se a observação das imagens e a leitura pausada do texto, permitindo que as crianças acompanhassem as ilustrações a cada página. A entonação da voz, os gestos e as expressões faciais foram utilizados como recursos para envolver os ouvintes e tornar a narrativa mais expressiva e significativa.

Após a contação, foi promovida uma roda de conversa orientada por um roteiro de perguntas previamente elaborado, que buscou estimular as crianças a expressarem suas percepções sobre a história. Esse momento possibilitou o compartilhamento de ideias e sentimentos, especialmente relacionados aos temas da identidade, da cor da pele e da autoaceitação, que permeiam a obra “*Sulwe*” e dialogam diretamente com o foco da pesquisa.

A relatora que acompanhou a pesquisa desempenhou papel fundamental durante o levantamento de dados. Atuou na roda de conversa registrando as falas das crianças por meio do gravador, registrando fotografias e auxiliou na condução das atividades, garantindo que a coleta de informações fosse realizada de forma ética, respeitosa e organizada. Sua presença também contribuiu para mediar as atividades e apoiar a interpretação inicial dos registros, fortalecendo a qualidade e a confiabilidade dos dados obtidos.

As informações foram registradas com gravadores de áudio, fotografias e anotações em Diário de Campo, realizadas pela pesquisadora e relatora durante e após a Roda de Conversa, com destaque às interações significativas, expressões faciais, hesitações, emoções e o contexto da fala a respeito da temática investigada. Além disso, dos desenhos produzidos pelas crianças foram coletados, com identificação por meio de nomes fictícios e interpretação associada às falas realizadas na socialização das atividades.

Além disso, foram realizadas observações participantes em sala de aula, sendo técnica importante vinculada a abordagem qualitativa, pois possibilita compreender o ambiente escolar e as interações sociais entre alunos de forma contextualizada. Esse tipo de observação permite captar dinâmicas não verbais e práticas cotidianas que podem revelar tanto atitudes preconceituosas quanto ações inclusivas (Minayo; Deslandes, 2007).

O período de observação participativa ocorreu durante 5 dias (20 horas), durante o turno matutino. A observação foi orientada por um roteiro previamente elaborado, com base nos objetivos da pesquisa e no referencial teórico-metodológico adotado, que compreende o racismo como uma estrutura presente nas instituições escolares, influenciando tanto as práticas pedagógicas quanto às relações interpessoais.

Assim, foram observados aspectos relativos à: a) posição de crianças negras no espaço da sala e o modo como acessam os materiais pedagógicos, analisando também a presença ou ausência de representações étnico-raciais nos recursos visuais e didáticos; b)

interação entre crianças negras e não negras, com atenção a possíveis práticas de exclusão, discriminação, racismo recreativo (Nogueira, 2016), uso de apelidos e manifestações de afetividade ou desconforto com a própria identidade; c) participação de crianças negras nas atividades escolares, considerando o protagonismo, o acesso equitativo aos materiais e a relação com docentes e colegas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Os registros foram realizados por meio de Diário de Campo e autorização de participação em Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, respeitando os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que estabelece, no Art. 1, “[...] procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2016, s/p).

Os dados produzidos foram posteriormente analisados com base na perspectiva teórico-metodológica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), com o intuito de identificar categorias que revelam como o racismo se manifesta e impacta o cotidiano escolar das crianças negras no Ensino Fundamental.

A Análise de Conteúdo, conforme conceituada por Bardin (2016) e Franco (2008), propõe identificar padrões e temas recorrentes nos dados coletados, permitindo organizar e interpretar informações de forma sistemática. Neste estudo, a técnica foi utilizada para examinar os dados relacionados às desigualdades raciais vivenciadas pelas crianças negras. Essa abordagem possibilita a sistematização e interpretação dos dados qualitativos de forma rigorosa, permitindo a construção de categorias significativas.

Os procedimentos analíticos seguiram as etapas indicadas por Bardin (2016), quais sejam: pré-análise, exploração de material e interpretação dos dados. No primeiro momento, a pré-análise, foi realizada uma leitura cuidadosa de informações dispostas no Diário de Campo em observação participante, registros de diálogos da roda de conversa, comentários após contação de história e desenhos construídos pelas crianças.

Essa leitura possibilitou organizar as informações coletadas pelas técnicas de pesquisa e seleção de unidades de registro mais relevantes para a pesquisa. Nesse cenário, estivemos fundamentados na *regra da pertinência*, pois “[...] os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo de análise” (Bardin, 2016, p. 98), acompanhado de edição de textos e imagens para celeridade da exploração.

Na segunda etapa, a exploração do material, os dados foram agrupados de acordo com unidades de registro que apresentavam similaridade semântica ou guardavam relação de

consensos ou dissensos em torno da mesma unidade de contexto, movimento analítico caracterizado por “[...] operações de codificação, desconto e enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2016, p. 101). Dessa organização sistemática surgiram três categorias de análise, sendo: (1) fundação social de crianças negras em brincadeiras no contexto escolar; (2) hierarquias raciais em interações lúdicas; (c) construção de identidade racial e autorrepresentação da criança negra.

Por fim, na etapa de tratamento e interpretação dos resultados, ocorreram processos de síntese e seleção de resultados a serem discutidos a luz de referencial teórico pertencente aos campos de Desigualdades Raciais e Racismo Estrutural, Crianças e Infâncias Negras e Educação no Ensino Fundamental. Esses procedimentos analíticos fomentaram a proposição de inferências e adiantamentos de interpretações concernentes ao objetivo da pesquisa, bem como outros encaminhamentos de pesquisa a serem realizados futuramente (Bardin, 2016).

Isso permitiu compreender não apenas o que as crianças representaram de forma explícita — como a escolha das cores e os elementos presentes nos desenhos —, mas também os sentidos simbólicos que atravessam essas manifestações étnico-raciais, evidenciando marcas do racismo estrutural, da valorização da branquitude e, em contrapartida, estratégias de afirmação da identidade negra e Educação Antirracista.

Esse percurso metodológico possibilitou uma leitura crítica das experiências vivenciadas pelas crianças negras, mostrando como a escola pode tanto reproduzir desigualdades raciais quanto abrir caminhos para práticas antirracistas de valorização e fortalecimento da identidade racial.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES: DESIGUALDADES RACIAIS E PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM VIVÊNCIAS ESCOLARES DE CRIANÇAS NEGRAS

Esta seção se dedica a análise dos resultados alcançados ao longo da pesquisa, tendo como foco as desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no espaço escolar e as práticas antirracistas que emergem nesse contexto. A partir de falas, produções imagéticas e interações, as crianças revelam experiências voltadas à construção da identidade racial, tensões provocadas pelo racismo estrutural e possibilidades de valorização da diversidade étnico-racial.

A análise foi organizada a partir de categorias construídas com base no material empírico, permitindo identificar tanto manifestações de invisibilidade e hierarquização racial quanto movimentos de resistência e reconhecimento de si. Dessa forma, este capítulo busca

não apenas expor os achados da investigação, mas também relacioná-los a reflexões teóricas que contribuem para compreender o papel da escola como espaço de disputas simbólicas e de construção de práticas educativas comprometidas com a equidade racial.

4.1. Função social das crianças negras em brincadeiras no contexto escolar

As brincadeiras fazem parte do cotidiano escolar e constituem espaço de interação entre as crianças negras e não negras. Por meio delas são desenvolvidas habilidades de socialização, compartilhamento de artefatos culturais e percepções sobre si e o outro em relações étnico-raciais, pois “[...] favorecem um clima de respeito mútuo e confiabilidade, gerando espaços para o trabalho colaborativo e a identificação da cultura popular da criança e de sua família, de suas brincadeiras e brinquedos preferidos” (Santos, 2018, p. 14).

No caso das infâncias negras, o ato de brincar pode expressar diversas experiências de reconhecimento e pertencimento à população negra, bem como vivência de práticas de exclusão por motivo de cor. Gomes (2021) destaca que o cotidiano escolar não é neutro e pode reproduzir desigualdades raciais, o que aparece de modo evidente nas práticas lúdicas.

Cavalleiro (2000) observa que, muitas vezes, crianças negras vivenciam situações de invisibilidade ou rejeição durante as brincadeiras, seja pela dificuldade de serem aceitas em determinados papéis, seja pela negação de suas características físicas e culturais. Esse processo demonstra como o racismo estrutural atravessa o universo infantil e influencia as relações étnico-raciais no espaço escolar.

Apesar disso, o brincar também pode se tornar um campo de resistência. Conforme aponta Gomes (2021) e Corrêa e Santos (2023), as crianças negras criam estratégias para afirmar suas identidades e reconstruir papéis sociais, reelaborando a forma como se percebem e como desejam ser vistas. Nesse sentido, as brincadeiras revelam não apenas as marcas do preconceito, mas também a potência criativa das infâncias negras.

Desse modo, a categoria analítica é consubstanciada por quatro indicadores, quais sejam: *invisibilidade da criança negra, integração e participação ativa, expressividade e referências sobre a diversidade racial*.

O indicador *invisibilidade da criança negra* diz respeito às situações em que crianças negras têm suas experiências desconsideradas ou suas presenças reduzidas a lugares de pouco reconhecimento no cotidiano escolar. Corroboramos com Gomes (2002) quando afirma que a invisibilidade é uma forma de apagamento simbólico, que naturaliza desigualdades e dificulta o reconhecimento e o pertencimento da população negra na escola.

Essa condição se manifesta em práticas cotidianas que fixam lugares sociais à criança negra em brincadeiras, por vezes promovendo a invisibilidade e silenciamento de seus atos socioculturais durante a recreação. Em certos casos, isso incorre sobre a opção de crianças brincarem com outras de tez da pele branca, excluindo a criança negra de momentos de interação lúdica por preferências étnico-raciais (Santiago; Souza, 2019; Corrêa; Santos, 2023).

Durante a brincadeira intitulada pelas crianças como *pega-pega*, no tempo do recreio:

[...] observei que as crianças brincavam de pega-pega e sempre colocavam uma criança negra para ser a responsável por correr atrás das demais. Mesmo quando essa conseguia alcançar alguém e tocá-las para mudança de função, eles não aceitavam a troca e ela permanecia nessa condição, novamente correndo atrás de outros [...]" (Diário de Campo, 09/06/25)⁵.

Observou-se que uma criança negra permaneceu constantemente no papel de perseguidora, mesmo quando alcançava outros colegas para mudança de função social na brincadeira *pega-pega*. A ausência de troca de funções revela uma imobilidade social nos lugares ocupados, impedindo que a criança negra assumisse outros espaços na dinâmica da brincadeira e delegando posição fixa, determinada pelo autoritarismo das demais.

Santiago (2015, p. 5) aponta que:

As interações lúdicas, como brincadeiras coletivas, jogos e dinâmicas de grupo, não apenas reproduzem normas sociais, mas também expõem relações de poder e prestígio entre as crianças, indicando quais assumem papéis centrais ou periféricos, quem lidera ou é excluído, e de que maneira a racialização influencia essas posições.”

No relato do Diário de Campo, observa-se claramente esse fenômeno: a criança negra é mantida no papel de perseguidora na brincadeira de *pega-pega*, mesmo quando alcança os colegas, o que gera sentimentos de frustração e desmotivação. Essa situação evidencia como, mesmo em contextos aparentemente neutros ou lúdicos, padrões sociais e hierarquias de poder são reproduzidos de maneira simbólica, consolidando posições fixas que limitam a participação plena da criança. Santiago (2015) dialoga diretamente com essa observação, pois enfatiza que a dinâmica do brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas também um espaço em que se expressam relações de poder e desigualdades estruturais.

Esse registro confirma que o brincar também carrega marcas das relações sociais mais amplas, incluindo desigualdades raciais que se reproduzem estereótipos inculcado às

⁵ Durante este artigo adotamos a utilização da formação *italico* para destaque de unidades de registro analisadas.

infâncias negras no espaço escolar. Cavalleiro (2001) reforça que essas práticas, ainda que sutis, configuram expressões de racismo no cotidiano escolar, limitando as possibilidades de circulação social da criança negra.

Essa repetição evidencia a manutenção de um lugar social fixo e menos valorizado, mostrando como pequenas ações no dia a dia escolar podem reforçar desigualdades raciais de forma simbólica e contínua, sendo urgente práticas antirracistas para intervenção do racismo velado durante o ato de brincar. Corroboramos com Silva (2015) ao afirmar a necessidade de implementação de pedagogias antirracistas, aliada aos alunos(as) negros, para promoção de uma sociedade mais equânime e justa para valorização da identidade de crianças negras.

A despeito do indicador *integração e participação ativa*, visualiza-se o envolvimento da criança negra em atividades escolares de forma a garantir não apenas sua presença, mas também seu reconhecimento e valorização. Corroboramos com Gomes (2002) ao afirmar que a participação da criança negra em contexto escolar deve ser entendida como a possibilidade de exercer protagonismo, compartilhar experiências e construir relações em condições de igualdade com as demais crianças.

Durante a observação participante, visualizou-se que, em brincadeiras coletivas, como *pega-pega*, *futebol*, entre outras, “[...] crianças negras não assumiam funções de organização, como definir regras ou sugerir variações nas atividades” (Diário de Campo, 10/06/2025). Nessas situações, eram ouvidas e suas ideias incorporadas ao grupo, o que demonstra momentos de integração efetiva. A presença ativa nesse tipo de interação revela que, quando há abertura para o protagonismo, a criança negra conquista reconhecimento e amplia suas possibilidades de participação significativa no espaço escolar.

Nesse cenário, observou-se a participação ativa das crianças negras tanto nas brincadeiras quanto nas atividades curriculares. Elas interagiram com colegas não negros em diferentes dinâmicas — trabalhos em grupo, em dupla e no empréstimo de materiais — sem sinais explícitos de exclusão. Também participaram de grupos de trabalho, apresentaram ideias e contribuíram para as tarefas coletivas.

Essa participação evidencia a agência das crianças no cotidiano escolar, conforme apontam Feital e Soares (2023) ao defenderem a infância negra como categoria social, e dialoga com Almeida (2019), ao lembrar que as relações raciais estruturam de forma sutil as interações escolares. Observa-se que as crianças negras conseguem atuar de forma ativa e consciente nas situações em que se inserem, influenciando e negociando suas interações com colegas e professores. Ao interagirem com colegas não negros em atividades coletivas, utilizam estratégias próprias de convivência e colaboração, escolhendo quando se integrar,

ceder ou se posicionar, revelando uma capacidade de articulação e tomada de decisão significativa.

Mesmo sem sinais explícitos de exclusão, percebe-se que essas crianças estão constantemente negociando espaços e papéis dentro do grupo, lidando com expectativas implícitas e normas sociais que orientam suas interações. Essa dinâmica evidencia como a participação das crianças negras no ambiente escolar não é apenas uma questão de presença física, mas de ação efetiva, resistência e adaptação às sutilezas das relações raciais presentes no cotidiano.

Ainda no período de observação participante, constatou-se que: “*Em sala, levantaram a mão para responder às perguntas da professora e colaboraram em atividades em grupo*” (Diário de Campo, 12/06/2025). Esse envolvimento evidencia que, embora existam nuances de desigualdade, o ambiente escolar observado também possibilita relações de acolhimento e pertencimento.

Esse envolvimento revela que, mesmo em um contexto permeado por sutilezas de desigualdade racial, as crianças negras conseguem se posicionar de maneira ativa e estratégica, buscando visibilidade e reconhecimento dentro do grupo. A participação em atividades coletivas e a disposição em responder às perguntas demonstram não apenas interesse acadêmico, mas também a construção de vínculos sociais e afetivos que fortalecem o sentimento de pertencimento.

Como destaca Sarmiento (2003), a participação nas brincadeiras constitui um elemento essencial para a construção de laços sociais e para o reconhecimento mútuo entre pares, reforçando a importância dessas interações no desenvolvimento social das crianças. Ao interagir com colegas e docentes, elas negociam espaços e papéis, evidenciando que o cotidiano escolar é simultaneamente espaço de aprendizado, socialização e mediação de relações de poder, em que é possível experimentar inclusão, ainda que parcial, ao mesmo tempo em que permanecem presentes padrões simbólicos que reforçam desigualdades.

Outra dimensão de *expressividade* refere-se à diversidade de comportamentos das crianças negras. Algumas mostraram-se mais retraídas e tímidas, enquanto outras se destacaram pela expressividade e confiança nas atividades. Esse movimento pode ser compreendido por Munanga (2005), que destaca que a construção da identidade da criança negra é marcada por experiências sociais que podem gerar tanto insegurança quanto formas de afirmação. Almeida (2019) também ressalta que o racismo estrutural influencia a forma como crianças negras se posicionam e são percebidas no espaço escolar.

Essa diversidade de comportamentos evidencia que a experiência escolar das crianças negras não é homogênea, mas marcada por processos individuais de adaptação e resistência. Crianças mais retraídas podem estar internalizando sinais sutis de exclusão ou expectativas diferenciadas, enquanto aquelas mais expressivas e confiantes demonstram formas de afirmação de sua presença e identidade. Esses movimentos refletem negociações cotidianas entre autonomia e normas sociais, mostrando como cada criança encontra caminhos próprios para lidar com as tensões impostas pelo racismo estrutural. Assim, o ambiente escolar funciona simultaneamente como espaço de socialização e de enfrentamento de desigualdades, em que a agência das crianças se manifesta em estratégias diversas de participação, visibilidade e afirmação de si mesmas.

Esse contraste demonstra que não há uma experiência única entre as crianças negras, mas diferentes formas de participação e engajamento no ambiente escolar. O modo como cada criança se posiciona é influenciado por múltiplos fatores, incluindo a personalidade, as relações com colegas e professores e a própria organização e cultura da escola. Espaços acolhedores e práticas pedagógicas inclusivas estimulam a expressão, a confiança e a interação, enquanto normas rígidas, expectativas diferenciadas ou sinais sutis de exclusão podem gerar retraimento ou insegurança. Essa diversidade reforça a importância de compreender a infância em sua pluralidade (Gomes, 2005), evitando generalizações que poderiam invisibilizar trajetórias singulares, ou seja, apagar as experiências individuais e específicas de cada criança.

Durante a observação participante, notou-se ausência de *referências à diversidade racial*, pois “[...] a sala de aula não apresentava elementos visuais ou pedagógicos que remetesse à diversidade racial” (Diário de Campo, 09/06/2025). Embora as crianças negras estivessem integradas às práticas escolares, a falta de representações explícitas contribui para uma invisibilidade simbólica, afetando a construção da identidade e a percepção de pertencimento. Essa ausência de materiais, imagens e conteúdos que retratam a diversidade racial reforça padrões culturais dominantes e torna mais difícil para as crianças se reconhecerem como parte legítima do ambiente escolar. Assim, a presença física das crianças não garante inclusão; é necessária uma mediação que promova representações diversas, fortaleça a autoestima e favoreça relações escolares mais justas e significativas.

Essa ausência pode se refletir na dificuldade das crianças em se reconhecerem nos materiais e no ambiente escolar, influenciando a construção da identidade e do pertencimento. Conforme destaca Costa (2018), a falta de representações negras nos espaços escolares contribui para a invisibilidade simbólica dessas crianças, dificultando o reconhecimento e a

valorização de sua identidade étnico-racial. Essa invisibilidade pode afetar o desempenho escolar e o engajamento das crianças negras, ao não oferecer modelos positivos com os quais possam se identificar.

A ausência de referenciais étnico-raciais no ambiente escolar impacta a construção da identidade e o senso de pertencimento das crianças negras. Conforme Costa (2018), a falta de representações negras contribui para a invisibilidade simbólica, dificultando o reconhecimento e a valorização de sua identidade étnico-racial, o que pode influenciar o engajamento e o desempenho escolar. Gomes (2023) e Oliveira (2024) reforçam que a presença de materiais e práticas pedagógicas que representem a diversidade étnico-racial é fundamental para promover inclusão e equidade. Sem essas referências, as crianças podem se sentir desvalorizadas ou excluídas, enquanto representações positivas fortalecem a autoestima, a identidade e o reconhecimento de sua cultura no cotidiano escolar.

Segundo Almeida (2019), a invisibilidade simbólica é uma forma de reprodução das desigualdades raciais, pois mesmo quando há participação efetiva, a ausência de representações visuais e pedagógicas reforçam a marginalização e a sub-representação da cultura negra. A invisibilidade simbólica afeta a escolarização das crianças negras porque, mesmo quando participam ativamente das atividades, a ausência de representações visuais e pedagógicas que valorizem sua cultura limita o reconhecimento de sua identidade étnico-racial.

Essa falta de representatividade pode gerar sentimentos de desvalorização e desmotivação, reduzindo o engajamento nas atividades escolares. Além disso, contribui para a manutenção de padrões culturais dominantes, reforçando estereótipos e desigualdades que influenciam o acesso das crianças a oportunidades de participação, aprendizado e construção da autoestima no ambiente escolar.

Segundo Gomes (2005), a valorização da identidade negra no espaço escolar precisa ultrapassar a convivência e estar materializada nas práticas pedagógicas, no currículo e na representação cultural. A ausência desse reconhecimento pode reforçar desigualdades, mesmo em contextos de rotina tranquila.

A análise revelou que as crianças negras, embora participativas e integradas ao grupo, vivenciam situações de invisibilidade e desigualdade simbólica, sobretudo nas brincadeiras, quando lhes são atribuídos papéis fixos de menor prestígio. A escola, portanto, deve atentar para essas sutilezas e promover práticas pedagógicas que assegurem não apenas a inclusão, mas também o reconhecimento e a valorização da identidade negra, conforme

previsto pela Lei nº 10.639/2003 que institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em escolas de Educação Básica.

Dessa forma, torna-se fundamental que o ambiente escolar seja pensado de maneira a representar e afirmar a diversidade racial, garantindo que todas as crianças tenham a oportunidade de ocupar diferentes posições nas interações sociais, expressar suas identidades e sentir-se reconhecidas enquanto sujeitos plenos de direitos e pertencimento.

4.2. Hierarquias raciais em interações lúdicas

No contexto escolar contemporâneo, as hierarquias raciais continuam a se manifestar de maneira sutil, porém persistente, influenciando as relações entre crianças e a construção de suas identidades sociais. Pesquisas recentes indicam que, mesmo em ambientes educacionais que se propõem a ser inclusivos, estereótipos, preconceitos e diferenças de poder estruturam posições sociais desiguais, refletindo padrões históricos de discriminação racial. Essas desigualdades não se restringem a conflitos explícitos ou à exclusão formal, mas permeiam as interações cotidianas, afetando a forma como as crianças percebem e se posicionam umas em relação às outras.

As interações lúdicas revelam hierarquias de modo particularmente significativo. Brincadeiras coletivas, jogos e dinâmicas de grupo não apenas reproduzem normas sociais, mas também expõem relações de poder e prestígio entre as crianças, indicando quais assumem papéis centrais ou periféricos, quem lidera ou é excluído, e de que maneira a racialização influencia essas posições. Nesse contexto, Silva *et al.* (2024) destacam que: “As marcas do racismo estrutural se manifestam nas interações cotidianas da educação infantil, influenciando as relações de poder e as dinâmicas de inclusão e exclusão entre as crianças”.

Essa perspectiva corrobora a ideia de que, mesmo em ambientes escolares inclusivos, as crianças negras enfrentam desafios relacionados à reprodução de estereótipos e preconceitos desde os primeiros anos de escolarização. A ausência de representações positivas e a naturalização de práticas discriminatórias, muitas vezes disfarçadas de brincadeiras, contribuem para a marginalização dessas crianças, reforçando desigualdades estruturais dentro do ambiente escolar.

Nesse cenário, emergiram como indicadores da análise de conteúdo a *literatura infantil em perspectiva étnico-racial*, *percepções sobre vida e morte* e *percepção racial e autodefinição de cor da pele*.

No indicador *literatura infantil em perspectiva étnico-racial* emergiram reações das crianças negras e não negras ao contato com o livro *Sulwe* e contação da história durante a roda de conversa, as quais demonstram sentimentos de surpresa e encantamento com a obra, conforme descrito:

Ao apresentar o livro Sulwe, falei o nome da personagem, mostrei a capa, eles ficaram surpresos ao ver a capa e as ilustrações ao decorrer da contação. [...] Observou-se que algumas crianças ao decorrer da leitura demonstraram bastante interesse ao ver as ilustrações e enquanto outras demonstraram interesse em ouvir a narrativa e interagir com os personagens (Diário de Campo, 26/06/2025)

A contação de histórias foi realizada em uma roda formalizada, com as crianças dispostas em semicírculo no chão da sala, de modo que todas pudessem ver as ilustrações e participar das interações. Esse formato favoreceu o diálogo, o contato visual e a escuta atenta, criando um ambiente acolhedor e participativo. Durante a leitura, a mediação buscou envolver o grupo por meio de perguntas e comentários que estimulavam a observação das imagens e a reflexão sobre o enredo.

Esse aspecto revela a potência da literatura infantil enquanto recurso de mediação pedagógica, capaz de despertar interesse e estimular a imaginação (Coelho, 2000). Além disso, a obra serviu como ponto de partida para discussões sobre temas como identidade racial, autoaceitação, colorismo, padrões de beleza e representatividade. Tais questões, presentes na narrativa, possibilitaram que as crianças expressassem ideias, sentimentos e interpretações individuais, favorecendo o desenvolvimento da oralidade, da capacidade crítica e da construção da identidade das crianças negras.

Como destaca Evaristo (2018), a literatura negra possui uma função política e estética ao afirmar experiências silenciadas e promover representações positivas que rompem com estereótipos historicamente construídos. Nesse sentido, trazer narrativas que evidenciam a cultura e o protagonismo negro na literatura infantil é fundamental para o reconhecimento e a valorização da identidade das crianças, permitindo que se vejam refletidas nas histórias e nos personagens, fortalecendo, assim, o senso de pertencimento e a autoestima.

O protagonismo da criança negra se destaca na roda de conversa quando as histórias apresentam personagens negros, permitindo que as crianças se identifiquem e fortaleçam sua autoestima e senso de pertencimento. Segundo Oliveira (2020), a literatura infantil com protagonistas negros atua como espelho, oferecendo representações positivas da cultura negra e rompendo estereótipos. A atividade também valoriza a oralidade, pois as crianças compartilham experiências e ideias, reconhecendo suas vozes como importantes. Além disso, o diálogo permite refletir sobre racismo, colorismo e padrões de beleza, tornando a roda de

conversa um espaço pedagógico que reforça a identidade negra e contribui para a formação crítica desde cedo.

No indicador *percepções sobre vida e morte*, durante a contação da história, o aluno de nome fictício Paulo relacionou o enredo com a ideia de que “[...] muitas pessoas viram estrela e era só a personagem do livro se matar que iria virar uma estrela também” (Diário de Campo, 26/06/2025). Essa fala aponta para a forma como as crianças elaboram simbolicamente a noção de finitude, atribuindo novos sentidos às narrativas, e também revela a forma como percebem vidas diferentes da sua, incluindo a experiência de crianças negras.

A interpretação de Jorge deve ser pensada considerando a existência da criança negra no contexto escolar. Mesmo não sendo negra, sua fala sobre a morte da personagem pode ser entendida como uma projeção de afetos sobre vidas historicamente desvalorizadas. Pesquisas sobre infância negra destacam que crianças negras lidam com representações limitadas ou ausentes em narrativas culturais e literárias, o que reforça processos de exclusão simbólica (Baptista, 2016; Gomes, 2005). Nesse sentido, a percepção de uma criança branca sobre a morte da personagem evidencia a importância de práticas pedagógicas que promovam a valorização e a representatividade da infância negra, permitindo que todas as crianças reconheçam o valor de vidas historicamente marginalizadas.

Além disso, a literatura infantil se mostra um espaço importante para discutir identidade e pertencimento, mesmo quando as crianças que comentam as histórias não compartilham a mesma experiência racial. Ao interpretar a morte como “virar uma estrela”, Jorge atribui significado ao enredo, mostrando como a compreensão da finitude pode dialogar com questões de representatividade e valorização da vida, aspectos centrais na experiência da criança negra (Oliveira, 2013; Cavalleiro, 2001).

A literatura infantil constitui um espaço essencial para a expressão de subjetividades e para a reelaboração de experiências por meio da fantasia, sobretudo no que se refere à infância negra. Pesquisas recentes reforçam essa perspectiva ao destacar a importância da representatividade racial nesse campo. Bernardo e Freitas (2025) demonstram que não basta a mera presença de personagens negras nas narrativas; é fundamental que essas personagens assumam papéis de agência e protagonismo, de modo a possibilitar que as crianças se reconheçam como sujeitos centrais de suas próprias histórias.

Estudos mais recentes sobre o Programa Nacional do Livro Didático, como o de Loima e Azevedo (2018), apontam avanços na inserção de personagens negras em obras destinadas à educação básica. Entretanto, os mesmos estudos revelam que a presença dessas

personagens não garante, por si só, representatividade plena, uma vez que raramente lhes é atribuído protagonismo.

Essa lacuna reforça a necessidade de uma seleção criteriosa dos acervos escolares, voltada para obras em que crianças negras ocupem posições centrais na narrativa. Em complemento, Mattos (2021) demonstra que profissionais da educação reconhecem a relevância da representatividade negra para a construção da autoestima e do sentimento de pertencimento das crianças, mas ressaltam a urgência de uma formação docente mais consistente para que a mediação de leitura produza efeitos efetivamente transformadores.

Os estudos atuais convergem para o entendimento de que a literatura infantil deve ser concebida não apenas como estímulo à imaginação ou ao desenvolvimento emocional, mas como um instrumento de afirmação identitária e de combate às desigualdades raciais. A análise crítica dessas produções literárias demanda atenção às diferenças entre presença e protagonismo, à forma como textos e imagens constroem as personagens negras, às lacunas persistentes nos acervos institucionais e às práticas pedagógicas capazes de ampliar ou restringir os impactos das leituras. Nesse contexto, a literatura infantil revela-se um recurso pedagógico e simbólico indispensável, tanto para o enfrentamento de experiências complexas da infância quanto para a promoção de reconhecimento e equidade racial.

O indicador *percepção racial e autodefinição da cor da pele* emergiu da etapa de diálogo durante a Roda de Conversa, quando se observou que os alunos se nomearam com diferentes categorias de cor: “*a pele é clara*”, “*a pele é branca*”, “*a pele é escura*”, “*castanho*”. Além disso, houve momentos de comparação entre colegas: “*a minha é igual à tua*” disse Ágatha para Paulo. Observou-se que as crianças, ao nomearem a própria cor de pele e a dos colegas, começam a desenvolver um sentido de pertencimento e compreensão de diferenças e semelhanças étnico-raciais no grupo de interação, no caso os(as) participantes da roda de conversa.

Essa dinâmica evidencia a construção da identidade racial na infância, marcada tanto por influências sociais quanto pelas interações no ambiente escolar. As formas como as crianças nomeiam a própria cor da pele e a dos colegas revelam um exercício de reconhecimento de si e do outro, em diálogo com categorias que circulam socialmente. Termos como “clara”, “escura” ou “castanha” mostram que, ainda de maneira incipiente, elas já incorporam classificações socialmente produzidas. Esse processo, longe de ser individual, é construído coletivamente, nas comparações, nos diálogos e nas trocas cotidianas que ajudam a definir pertencimentos e fronteiras simbólicas. A escola, nesse sentido, assume papel central, pois constitui um espaço de sociabilidade em que diferenças e semelhanças étnico-raciais são

elaboradas e ressignificadas. Cabe à mediação pedagógica orientar essas experiências, de modo a evitar a reprodução de estigmas e favorecer práticas que fortaleçam a autoestima e a valorização da identidade racial das crianças negras.

Segundo Gomes (2005), a infância é um período fundamental para o desenvolvimento da consciência racial, sendo a escola um espaço estratégico para a construção de pertencimento e valorização da diversidade. Observando as interações na Roda de Conversa, é possível perceber que, ao nomearem a própria cor da pele e a dos colegas, as crianças iniciam justamente esse processo de construção de pertencimento, evidenciando que a escola funciona como espaço de negociação de identidades e significados raciais.

Complementando, Carneiro (2000) destaca que o reconhecimento da própria identidade racial contribui para a autoestima e para a resistência a estereótipos. A partir dos diálogos observados, percebe-se que, mesmo em momentos espontâneos de comparação entre colegas, como quando Ágatha afirma “a minha é igual à tua”, há uma articulação natural entre reconhecimento de si e dos outros, sugerindo que a criança já começa a internalizar formas de valorização da própria identidade racial.

Munanga (2005) aponta que experiências escolares inclusivas são determinantes na formação de um sentido crítico sobre as relações raciais, permitindo que as crianças negras se percebam como sujeitos plenos e socialmente valorizados. Esse aspecto se confirma nos dados, pois a mediação realizada na roda de conversa favoreceu a expressão de percepções sobre diferenças e semelhanças étnico-raciais, criando um ambiente em que as crianças puderam refletir e dialogar sobre suas próprias identidades. Assim, a análise demonstra que a construção da consciência racial não é apenas um processo teórico, mas uma prática que emerge da interação cotidiana e da mediação pedagógica sensível às questões de raça e diversidade.

Contudo, a análise evidencia que a literatura infantil, quando mediada de forma crítica, oferece oportunidades para que as crianças dialoguem sobre identidade racial, reconheçam diferenças e semelhanças entre si e reflitam sobre sua própria experiência. A dificuldade observada em nomear a própria cor da pele reflete um processo social mais amplo, em que o racismo estrutural influencia a percepção de si e do outro (Cavalleiro, 2001).

Ao mesmo tempo, a interação entre os alunos demonstrou que, mesmo diante de tensões, o espaço pedagógico pode funcionar como um lugar de reconhecimento e valorização da diversidade, reforçando a ideia de que a escola é um território simbólico de disputa, mas também de transformação social (Gomes, 2021). Dessa forma, a mediação literária se mostra

uma estratégia eficaz para promover não apenas a inclusão, mas também a consciência crítica e o fortalecimento da identidade racial na infância.

4.3. Construção da identidade racial e autorrepresentação da criança negra

A construção da identidade racial é um processo contínuo e complexo, e a escola exerce papel central nesse desenvolvimento. Nesse espaço, a possibilidade de expressar-se por meio de desenhos ou outras produções simbólicas se apresenta como ferramenta essencial para compreender como a criança negra percebe a si mesma e o próprio lugar nas relações sociais. Atividades desse tipo permitem que as crianças externalizem vivências, sentimentos e percepções relacionadas à cor da pele, à aparência física e à identidade cultural, funcionando como mediadoras do reconhecimento de si e do outro.

Santos e Corrêa (2020) identificaram que, mesmo diante de estereótipos e formas de invisibilização, as crianças negras conseguem valorizar a própria identidade e projetar uma percepção positiva de si mesmas. Nos desenhos produzidos, elas destacam características importantes e estabelecem relações de pertencimento com colegas e familiares, revelando como essas práticas simbólicas contribuem para o desenvolvimento do protagonismo e da autoestima.

Santos (2018) ressalta que fatores como o currículo e as relações étnico-raciais influenciam diretamente a construção da identidade racial. Em contextos em que conteúdos e práticas pedagógicas refletem e valorizam a diversidade, as expressões criativas tornam-se ainda mais significativas, permitindo que as crianças articulem suas experiências afetivas, sociais e culturais. O desenho e outras formas de representação simbólica não apenas refletem a identidade da criança negra, mas também funcionam como instrumentos de resistência a estereótipos e de afirmação de pertencimento.

Figura 2: Mosaico da produção dos desenhos das crianças.



Fonte: Carneiro (2025)

A análise dessas produções evidencia que a identidade racial não se forma de maneira isolada; ela se constrói nas interações cotidianas, nas expressões simbólicas e nas mediações pedagógicas. Por meio dessas manifestações, as crianças projetam sentimentos, relações de pertencimento e sentidos de protagonismo, fortalecendo a percepção de que a infância negra ocupa um espaço legítimo e ativo na escola. Dessa forma, essas práticas oferecem uma perspectiva direta sobre como a identidade racial se manifesta na experiência cotidiana, mostrando que as crianças negras constroem significados sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor de forma crítica, criativa e autônoma.

Ao analisar os desenhos produzidos pelas crianças após a contação de uma história infantil possibilitou compreender aspectos relacionados à construção da identidade racial e ao pertencimento social no contexto escolar. Desse modo, emergiram como indicadores de conteúdo *autorreconhecimento da identidade racial, centralidade da figura e percepção de si, ambiente e pertencimento cultural e uso da cor como marcador de pertencimento*.

O corpus de análise foi composto por 9 (nove) desenhos. No entanto, apenas 4 (quatro) foram selecionados para análise detalhada, por apresentarem critérios de semelhança de sentido sobre a percepção da própria identidade racial e autorrepresentação.

A proposta de desenho consistiu em solicitar que cada criança se autorrepresentasse, com atenção à cor da pele, observando como se percebem e constroem sua autoimagem. A análise seguiu os pressupostos de Bardin (2016), que destacam a importância de interpretar os sentidos e significados latentes, para além da descrição literal do material, permitindo identificar tanto o conteúdo manifesto quanto os elementos simbólicos implícitos.

Na figura 02 apresentamos um mosaico com os desenhos selecionados para análise, enumerados, respectivamente, de 1 (um) a 4 (quatro).

Figura 2: mosaico com desenhos produzidos pelas crianças negras.



Fonte: elaborado pelos(as) participantes, a partir da roda de conversa (2025).

No indicador *autorreconhecimento e identidade racial*, entendida como a percepção que a criança tem de si mesma em relação às suas características étnico-raciais e ao lugar que ocupa nas relações sociais, no desenho da aluna de nome fictício Barbie (desenho de número 1) acontece uma autorrepresentação com a pele em tom bege, embora seja uma criança negra, sugerindo indícios da influência da branquitude. Esse comportamento evidencia a internalização de padrões sociais de valorização da identidade branca desde a infância, mostrando como a criança negra pode absorver expectativas e normas que privilegiam características associadas à branquitude.

Conforme Cavalleiro (2001, p. 45), “[...] o racismo estrutural influencia a forma como crianças negras percebem a si mesmas, muitas vezes reproduzindo padrões sociais de brancura internalizados”. Esse fenômeno evidencia que a construção da identidade racial não ocorre de maneira isolada; ela está intimamente ligada às normas e valores da sociedade, que muitas vezes privilegiam a branquitude como padrão de referência. No entanto, o desenho de

Melvic (desenho de número 3) apresenta fidelidade aos próprios traços fenotípicos – pele negra e cabelo crespo – reafirmando sua identidade negra e o senso de pertencimento racial.

Portanto, o desenho de Melvic não é apenas um registro gráfico; ele constitui um indicativo concreto de construção de identidade racial, em que a criança negra consegue afirmar sua própria imagem e consolidar sua percepção de pertencimento no grupo social, reafirmando sua posição como sujeito pleno dentro do contexto escolar.

Gomes (2005, p. 32) assevera que “[...] a infância é período fundamental para a formação da consciência racial”, momento em que a criança começa a perceber a própria cor da pele, sua posição social e os significados atribuídos às diferenças étnico-raciais. Para a criança negra, essa consciência está diretamente ligada à construção da identidade, pois permite reconhecer e valorizar suas características físicas, compreender seu pertencimento social e articular experiências de inclusão e exclusão. A forma como a criança se percebe — seja reafirmando traços próprios ou internalizando padrões de branquitude — reflete o desenvolvimento dessa consciência, influenciando sua autoestima, a percepção de si mesma e a capacidade de resistência a estereótipos, consolidando uma identidade racial mais sólida e afirmativa desde a infância.

Nos quatro desenhos ocorre *centralidade da figura e percepção de si*, onde a figura humana ocupa posição central, destacando-se em relação aos demais elementos. Essa escolha composicional revela não apenas a valorização da própria imagem, mas também a construção simbólica da identidade e do lugar do indivíduo no mundo que o cerca. A centralidade sugere uma afirmação do eu, refletindo autoconfiança e senso de protagonismo, ao mesmo tempo em que indica uma percepção de autonomia e de controle sobre o ambiente representado.

Além disso, os detalhes e proporções utilizados reforçam a importância atribuída à própria figura, evidenciando o esforço da criança em se reconhecer como sujeito ativo, com sentimentos, ações e pensamentos que merecem ser vistos e valorizados. Essa postura, presente nos desenhos, pode ser interpretada como um reflexo do desenvolvimento da autoestima e da consciência de si mesmo dentro de contextos sociais e afetivos, permitindo inferir relações entre percepção corporal, expressão emocional e construção da identidade pessoal.

Enquanto Barbie idealiza sua aparência, aproximando-se de padrões sociais de branquitude, o menino e os demais mantêm autenticidade na autorrepresentação, evidenciando afirmação identitária. Tavares (2008, p. 42) ressalta que “a autorrepresentação constitui um espaço de afirmação do eu, permitindo que a criança reconheça e valorize sua própria identidade em suas múltiplas dimensões sociais e culturais”.

O desenho da Barbie o *ambiente e pertencimento cultural*, onde apresenta elementos como sol, nuvens, árvores, flores e bandeirinhas típicas de festas populares, sugerindo vínculo com tradições coletivas e espaços de convivência cultural. Segundo Gomes (2005), a escola é um espaço de construção do pertencimento e da valorização da diversidade, permitindo que crianças reconheçam suas diferenças e semelhanças. Autores como Santos (2018) e Oliveira (2020) ressaltam que atividades simbólicas, como o desenho, possibilitam às crianças expressar suas experiências culturais, valores e identidades, ao mesmo tempo em que internalizam práticas coletivas e fortalecem vínculos com sua comunidade. Dessa forma, o desenho da Barbie reflete não apenas o ambiente cultural da criança, mas também evidencia a construção da identidade e o reconhecimento da diversidade social e cultural no contexto educativo.

O *uso da cor como marcador de pertencimento* foi identificado durante a escolha da tonalidade de pele nos desenhos evidenciando diferenças na relação com a própria identidade racial. Barbie se distancia de sua identidade racial, reproduzindo padrões que valorizam a pele clara, enquanto o menino reafirma a negritude, utilizando a cor real de sua pele como elemento central. Cavalleiro (2001, p. 46) observa que “a internalização de padrões sociais pode levar crianças negras a realizarem características associadas à branquitude”. Essa constatação evidencia como o racismo estrutural atravessa a infância, interferindo na formação da autoimagem e nas referências de pertencimento.

Compreende-se, assim, que dar visibilidade a esse processo é essencial para problematizar os padrões que ainda orientam percepções de beleza e valor social. Nesse mesmo sentido, Gomes (2005, p. 35) destaca que reconhecer a própria cor e a identidade racial é um passo fundamental para a construção de pertencimento e autoestima, o que reforça a necessidade de práticas educativas que promovam orgulho e valorização da identidade negra desde a infância.

Nesse sentido, o ato de nomear e representar a cor da pele ultrapassa o campo estético, constituindo-se em uma prática social e política que revela como as crianças elaboram sua identidade em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural. Munanga (2005) enfatiza que a formação da identidade negra é atravessada por processos históricos de negação e estigmatização, o que frequentemente conduz à rejeição de características fenotípicas próprias. Bento (2002) também aponta que a valorização da branquitude como modelo hegemônico influencia a autoimagem das crianças negras, gerando sentimentos de inferioridade e dificultando a construção de uma identidade positiva.

Por outro lado, quando há a afirmação da cor real da pele, como no caso do Melvic, observa-se um movimento de resistência que pode estar relacionado tanto às vivências familiares quanto às experiências escolares que promovem o reconhecimento da diversidade racial. Gomes (2017) argumenta que o fortalecimento da identidade negra desde a infância possibilita o desenvolvimento da autoestima e favorece processos de enfrentamento das práticas de exclusão. Desse modo, a escolha da cor revela não apenas preferências individuais, mas também tensões entre a reprodução de padrões sociais excludentes e os caminhos de afirmação identitária.

Nesse contexto, torna-se fundamental recorrer a instrumentos analíticos capazes de captar tanto os aspectos visíveis dessas representações quanto seus significados mais profundos, o que conduz à análise de conteúdo proposta por Bardin.

Portanto, de acordo com Bardin (2016, p. 55), a análise de conteúdo possibilita identificar tanto o conteúdo manifesto — aquilo que está explicitamente representado nos desenhos, como cores, formas e elementos do cenário — quanto o conteúdo latente, ou seja, os significados simbólicos implícitos nas escolhas realizadas pelas crianças. Essa perspectiva metodológica, ao ser aplicada no presente estudo, permite compreender de forma mais profunda como os desenhos expressam construções identitárias, revelando marcas do pertencimento cultural e racial que atravessam a infância.

A análise evidencia que, desde a infância, as crianças constroem percepções sobre si mesmas que refletem a influência de padrões de branquitude e o reconhecimento da negritude. Como afirma Gomes (2021, p. 45), “[...] a escola é um território simbólico de disputa, mas também de possibilidade de transformação social”, evidenciando que o espaço pedagógico pode fortalecer a valorização da diversidade.

Enquanto Barbie internaliza indícios de branquitude, Melvic reafirma sua identidade racial de forma positiva. Os desenhos também revelam centralidade da figura humana, valorização do protagonismo e vínculo cultural, mostrando que a construção da autoimagem e da identidade racial é complexa e articulada a contextos sociais e culturais. Tais resultados reforçam, como destaca Gomes (2021), a necessidade de práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento racial e a valorização da diversidade desde os primeiros anos da educação.

Nesse sentido, apresentamos o Quadro 2 com a síntese de conteúdo a respeito das desigualdades vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental.

Quadro 2: síntese de conteúdo a respeito das desigualdades vivenciadas por crianças negras

Categoria analítica	Índice/Indicador	Unidades de contexto	Síntese de unidade de registro
Função social das crianças negras em brincadeiras no contexto escolar	Invisibilidade da criança negra	Observação participante – Cotidiano escolar	brincadeiras com impedimento de mudança de lugares sociais.
Hierarquias raciais nas interações lúdicas	Reconhecimento e visibilidade das crianças negras nas discussões sobre a história	Roda de Conversa – Contação de história	Interações durante a roda de conversa revelam que, mesmo em atividades lúdicas, há hierarquias implícitas e diferenças de reconhecimento entre crianças de diferentes tons de pele, evidenciando desigualdades sociais e raciais.
Construção da identidade racial e autorrepresentação infantil	Uso da cor como marcador de pertencimento	Roda de Conversa – Desenhos	Cor é elemento central de autorrepresentação. Assimetria de identidade racial. Reafirmação da negritude como pertencimento racial.

Fonte: elaborado pelos autores (2025).

O Quadro 2 apresenta as categorias de análise construídas a partir das observações, das rodas de conversa e dos desenhos produzidos pelas crianças. Os indicadores evidenciam situações de invisibilidade da criança negra nas brincadeiras, a presença de hierarquias raciais nas interações lúdicas e os processos de construção da identidade racial por meio da autorrepresentação. Os dados revelam que, desde cedo, as crianças internalizam padrões sociais que reforçam desigualdades, mas também demonstram movimentos de resistência e valorização da negritude.

A análise evidencia que o contexto escolar é atravessado por experiências ambíguas: de um lado, práticas e interações que reproduzem desigualdades raciais; de outro, momentos que favorecem a afirmação identitária e o fortalecimento da autoestima das crianças negras. Os desenhos e as falas analisadas mostram que a escola é um espaço de disputa simbólica, no qual se expressam tanto processos de exclusão quanto possibilidades de transformação, a depender das práticas pedagógicas adotadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como objeto compreender as desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental (Anos Iniciais), considerando suas implicações para o desenvolvimento escolar e social, bem como as formas de enfrentamento e superação que emergem no cotidiano educacional. Partiu-se do entendimento de que tais desigualdades são

expressão das estruturas sociais e educacionais brasileiras, que influenciam as oportunidades de aprendizagem e as experiências formativas das infâncias negras. Assim, a pesquisa buscou evidenciar como o contexto escolar pode tanto reproduzir práticas excludentes quanto se constituir em um espaço de valorização, reconhecimento e promoção da equidade racial

Os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que a pesquisa possibilitou compreender de que modo as crianças negras e não negras expressam pertencimento, reconhecimento e resistência no ambiente escolar, bem como identificar como as práticas educativas podem favorecer (ou limitar) a valorização da diversidade e o enfrentamento do racismo. As observações realizadas em brincadeiras, rodas de conversa e produções artísticas revelaram aspectos significativos da forma como as crianças percebem a si mesmas e os outros, evidenciando elementos do processo de construção identitária e das relações raciais na infância.

A escolha pelo método qualitativo mostrou-se adequada aos propósitos da investigação, pois permitiu captar nuances subjetivas e simbólicas que não seriam apreendidas apenas por meio de abordagens quantitativas. A combinação de observação participante, registros em diário de campo, rodas de conversa e análise dos desenhos infantis possibilitou compreender tanto as manifestações explícitas das desigualdades raciais quanto os significados implícitos expressos nos gestos, falas e produções das crianças. A análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), contribuiu para sistematizar e interpretar os dados de modo rigoroso, permitindo identificar categorias e sentidos relevantes para a compreensão das experiências infantis.

Cada categoria analítica trouxe contribuições específicas ao estudo. A *função social das crianças negras nas brincadeiras* evidenciou a persistência de papéis fixos, estereotipados e situações de invisibilidade simbólica, que podem reproduzir hierarquias raciais e marcar desigualdades entre os pares. Contudo, também revelou movimentos de resistência, quando as crianças negras assumem posições de protagonismo e afirmam sua presença nos espaços coletivos.

A categoria *hierarquias raciais nas interações lúdicas*, observada de maneira mais acentuada durante a contação de histórias, demonstrou que a literatura infantil é uma ferramenta pedagógica potente para promover debates sobre identidade, diversidade e valorização da cor da pele. O contato com o livro *Sulwe*, por exemplo, despertou nas crianças reações de curiosidade, encantamento e reconhecimento, evidenciando como as narrativas literárias podem contribuir para a construção de uma educação antirracista e para o fortalecimento da autoestima infantil.

Já a categoria *construção da identidade racial e autorrepresentação infantil nos desenhos* permitiu analisar como as crianças expressam visualmente sua percepção de si mesmas e dos outros. Os desenhos revelaram tanto a internalização de padrões de branquitude quanto o movimento de afirmação da negritude, com diferentes níveis de reconhecimento da própria cor e de valorização das características étnico-raciais. Essa dimensão simbólica mostrou-se essencial para compreender como a identidade se constrói de forma processual e atravessada por experiências escolares, familiares e sociais.

De modo geral, os resultados desta pesquisa reforçam que a escola é um espaço privilegiado para a construção da equidade racial e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. As evidências apontam que a presença de materiais, histórias e referências positivas sobre a população negra é fundamental para romper com estereótipos e ampliar as possibilidades de reconhecimento e pertencimento das crianças. Assim, a Educação Infantil, quando comprometida com uma perspectiva antirracista, tem papel decisivo na formação de sujeitos críticos, conscientes e valorizadores da diversidade.

A pesquisa contribui, portanto, para o campo da Educação e para a promoção da Equidade Racial, ao destacar a necessidade de um currículo que reconheça e valorize a identidade negra, estimule a reflexão sobre as diferenças étnico-raciais e fortaleça o protagonismo das crianças negras desde os primeiros anos da escolarização. Também evidencia a importância da formação docente voltada à prática antirracista, pois somente professores conscientes de seu papel social poderão promover ambientes educativos verdadeiramente democráticos e inclusivos.

Para estudos futuros, recomenda-se ampliar a investigação para outros contextos escolares, faixas etárias e realidades socioculturais, bem como incluir a participação de famílias e educadores. Essa ampliação poderá contribuir para uma compreensão mais abrangente das formas de enfrentamento do racismo e das estratégias de valorização da identidade racial no espaço escolar.

Por fim, para minha trajetória acadêmica, este estudo foi de grande relevância, pois proporcionou uma reflexão profunda sobre a complexidade das relações raciais na infância e consolidou meu compromisso ético e profissional com a construção de práticas pedagógicas inclusivas, emancipatórias e sensíveis à diversidade étnico-racial. A pesquisa reafirma a importância de um olhar atento, crítico e afetuoso sobre as infâncias negras, reconhecendo nelas não apenas as marcas do racismo, mas, sobretudo, as potências de resistência, criatividade e afirmação que emergem no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALMEIDA, R. **Desigualdade racial e Educação no Brasil**: desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

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

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BERNARDO da Silva, Sandra Helena; FREITAS, Rodrigo Rodrigues de. O protagonismo da criança negra nos livros de literatura infantil brasileira em espaços formais de educação. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 30, n. 4, p. 1-21, 2025. DOI: <https://doi.org/10.34019/edufoco.e30004>.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 11 set. 2025.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2000. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e educação**: perspectivas e desafios. São Paulo: Loyola, 2001.

COELHO, Maria Inês. **Literatura infantil**: leitura, mediação e formação de leitores. São Paulo: Cortez, 2000.

CORRÊA, Antônio Matheus do Rosário. **Representações sociais de crianças negras sobre a cor no contexto escolar em Bragança-PA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Bragança-PA, 2019.

CORRÊA, Antonio Matheus do Rosário; SANTOS, Raquel Amorim dos. Representações sociais de crianças negras sobre a cor em relações raciais do contexto escolar de Bragança (PA). **Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 24, n. 3, p. 365-371, 2023. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/9822>. Acesso em: 22 set. 2025.

COSTA, Eliete Gonçalves dos Santos. **Relações étnico-raciais e rendimento escolar: a criança negra na alfabetização**. 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6319379. Acesso em: 23 set. 2025.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 6. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

FEITAL, Lisa Minelli; SOARES, Ademilson de Sousa. Crianças negras e relações étnico-raciais: uma análise de pesquisas no campo da educação. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 22, n. 2, p. 42–62, 2023. DOI: 10.14393/REP-2023-69325. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/69325>. Acesso em: 23 set. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FLICK, Uwe. **Métodos qualitativos na pesquisa social**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que atua na educação infantil: identidade, raça e gênero**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Escola e diversidade racial: reconhecimento e pertencimento**. Belém: EDUFPA, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e relações étnico-raciais: a construção da consciência racial na infância**. São Paulo: Editora Contexto, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Infância e identidade racial na escola: possibilidades e desafios**. Bragança-PA: Editora UFPA, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Infância e racialidade: construindo a consciência racial na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, M. A. **A escola e a construção do pertencimento cultural**. 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Racismo, educação e relações étnico-raciais: reflexões e práticas pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores: repensando a prática pedagógica**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Infâncias negras**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e diversidade étnico-racial: desafios e perspectivas para a escola brasileira**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa**. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CV8vcsxKgxwXjrP7khsHyff/?lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2025.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

LOIMA, Michelle Castro; AZEVEDO, Raisia Cavalcante de. Representatividade na literatura infantil: uma análise da presença negra nas obras literárias do PNLD. **Leitura, Escrita e Verbo**, Aracaju, v. 2, n. 1, p. 64-78, 2018. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/7964>. Acesso em: 24 set. 2025.

MATTOS, Rosani. **A criança negra e a importância de sua representatividade na literatura infantil**: reflexões a partir de pesquisa realizada com profissionais da educação de Centros de Educação Infantil de São Ludgero (SC). 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Sul de Santa Catarina, São Ludgero, 2021. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/f5dd6946-9844-4fd4-924b-8141713f3e71>. Acesso em: 24 set. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 22 set. 2025.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Educação e relações raciais: práticas escolares inclusivas**. 5. ed. São Paulo: Paulus, 2005.

NOGUEIRA, Ana Luiza Jesus da Silva. **Racismo recreativo: um estudo sobre piadas e preconceito racial**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

OLIVEIRA, Kiusam de. **O mundo no black power de Tayó**. São Paulo: Peirópolis, 2013.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Literatura negro-brasileira do encantamento infantil e juvenil**. Revista Crioula, v. 25, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/172873>. Acesso em: 24 set. 2025.

OLIVEIRA, Quelem Afonso Kallfman de. **Currículo e relações étnico-raciais: práticas pedagógicas na educação infantil**. 2024. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2024. Disponível em: <https://www.ppeb.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/Disserta%C3%A7%C3%B5es/DISSERTA%C3%87%C3%83O%202024/CURRICULO/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20QUELEM%20AFONSO%20KALLFMAN%20DE%20OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 23 set. 2025.

ROSEMBERG, Fúlvia. Criança pequena e desigualdade social no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **Diversidade social e diversidade cultural na infância e na juventude**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 17–34..

SANTIAGO, Ketno Lucas; SOUZA, Ana Paula Vieira e. Relações étnico-raciais presentes nos discursos dos professores da Educação Infantil na Amazônia bragantina. **Falas Breves**, n. 8, p.74-84, 2019.

SANTIAGO, Flávio. **Hierarquização e racialização das crianças negras na educação infantil**. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 61, p. 1-18, 2015. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/download/367/268>. Acesso em: 24 set. 2025.

SANTOS, Raquel Amorim dos. Currículo e Relações Étnico-Raciais: a identidade da criança negra na Educação Infantil na Amazônia Bragantina. **Arquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 6, n. 14, p. 6-26, mai./ago, 2018. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/arquivobrasileiroeducacao/article/view/20866>. Acesso em: 22 set. 2025.

SANTOS, Raquel Amorim dos; CORRÊA, Antonio Matheus do Rosário. Representações sociais de crianças negras sobre a cor em contexto escolar. *Linhas Críticas*, v. 10, n. 2, p. 45-62, 2020.

SANTOS, Raquel Amorim dos. Identidade da criança negra na Educação Infantil na Amazônia Bragantina. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 71, p. 1-18, 2018.

SANTOS, C. D. O olhar dos alunos negros sobre sua imagem. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura**, v. 5, n. 2, p. 21-32, 2018. Disponível em: [Periódicos UFRRJ](https://periodicos.ufrrj.br/revista-ensaio-e-pesquisa-em-educacao-e-cultura). Acesso em: 24 set. 2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Brincadeiras e socialização infantil**: aspectos educativos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1137>. Acesso em: 22 set. 2025.

SILVA, Â.; OLIVEIRA, F. N.; ALEIXO, A. C. M. Vivências no cotidiano do brincar: as marcas do racismo estrutural na ecologia da educação infantil. **Revista Educação e Emancipação**, v. 17, n. 1, p. 1-19, 2024. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/21565>. Acesso em: 24 set. 2025.

TAVARES, Maria das Graças de Souza. **Infância, identidade e cultura: olhares sobre a educação infantil**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

APÊNDICE I - ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Pesquisa (TCC): Desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental em Bragança (PA)

Autora: Andressa Fabyann de Oliveira Barbosa

Orientador: Antonio Matheus do Rosário Corrêa

Objetivo do instrumento de pesquisa: registrar o cotidiano de crianças negras no espaço escolar, a partir de comportamentos, interações sociais e atividades educativas, em busca de possíveis indicadores de desigualdades raciais vivenciadas por elas.

1. CONTEXTO DE OBSERVAÇÃO

- Nome fictício da escola: Flor do Saber;
- Turma: 1º ano do Ensino Fundamental;
- Período de observação: 16 a 18 de junho de 2025;
- Horário de início e término: 7:30 a 10:30
- Quantidade de alunos presentes: 21 alunos
- Quantidade aproximada de crianças negras: 7 crianças

2. POSIÇÃO DOS ALUNOS(AS) NEGROS(AS) E MATERIAIS EM SALA DE AULA

- Recursos didáticos e decorações fazem referência ao pertencimento étnico-racial ou a invisibilidade negra?
- Como as crianças negras estão posicionadas em sala de aula e de que maneiras acessam os materiais disponíveis nesse espaço?

3. INTERAÇÕES RACIAIS DE CRIANÇAS NEGRAS

- De que formas as crianças negras participam de brincadeiras com seus pares e crianças não negras?
- Durante diálogos em sala de aula são tratadas com respeito ou se visualizam estereótipos, discriminação ou segregação de origem étnico-racial?
- Há apelidos, brincadeiras ofensivas ou algum tipo de rejeição, como o Racismo Recreativo?

Expressões e atitudes:

- Elas demonstram confiança, alegria, vergonha, medo ou insegurança?
- Alguma criança negra parece desconfortável com sua aparência (cabelo, cor, roupas)?
- Há sinais de autoestima ou de negação da identidade?

4. PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NEGRAS EM ATIVIDADES ESCOLARES

- De que maneiras as crianças negras participam das aulas com outras crianças?
- Durante as atividades escolares, elas são protagonistas do processo de ensino ou sofrem com a desigualdade racial?
- Os materiais escolares utilizados por crianças negras se assemelham aos das crianças não negras?
- As indumentárias das crianças negras são semelhantes às das crianças não negras?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

APÊNDICE II - ROTEIRO DE RODA DE CONVERSA

Pesquisa (TCC): Desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental em Bragança (PA)

Autora: Andressa Fabyann de Oliveira Barbosa

Orientador: Antonio Matheus do Rosário Corrêa

Objetivo: investigar a presença da desigualdade racial e/ou atitudes antirracistas em mensagens comunicadas pelas crianças negras durante roda de conversa.

Duração da sessão de Roda de Conversa: 1h

1. Acolhimento

- As crianças serão organizadas em círculo e acolhidas pela pesquisadora;
- Entrega de crachás com o nome fictício escolhido pela própria criança, para fins de identificação.
- Apresentação às crianças sobre o que será realizado na sessão 1.

2. Contação de História

- Contação de história a partir do livro Sulwe por Lupita Nyong'o
- Após leitura do livro, serão realizados os seguintes questionamentos: O que vocês compreenderam sobre a história? Quais personagens chamaram sua atenção e por quê? Já falaram sobre a cor de pele de vocês? Vocês já presenciaram ou viveram situações parecidas com as contadas na história?

3. Desenho - Boneco do meu jeitinho

- Serão disponibilizadas aos participantes uma folha de papel, lápis de cor, giz de cera, canetinhas e tinta guache;
- A partir da premissa “Desenhe um boneco que representa você e pinte com cores que parecem com a sua”, os(as) participantes realizarão a atividade.
- Após desenho e pintura, as crianças comentarão sobre o desenho, baseado nas seguintes perguntas: Como você se sentiu ao pintar esse boneco? Por que escolheu essas cores? O que você acha de cada pessoa ter uma cor diferente? As pessoas sofrem por terem cores diferentes?

3. Encerramento

Agradecimento às crianças pela participação na pesquisa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
 CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

APÊNDICE III - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Solicitamos que vossa senhoria autorize _____ a participar da pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia intitulada “DESIGUALDADES RACIAIS VIVENCIADAS POR CRIANÇAS NEGRAS NO ENSINO FUNDAMENTAL EM BRAGANÇA (PA)”, sob autoria de Andressa Fabyann de Oliveira Barbosa e orientação do Me. Antonio Matheus do Rosário Corrêa, a qual pretende analisar as desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental em Bragança (PA).

Sua participação é voluntária e se dará por meio de pesquisa de natureza qualitativa, com realização de observação participante e roda de conversa composta por diálogos, contação de histórias e pintura. Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são: desconforto ou alterações de comportamento durante gravações de áudio; alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias ou reforços no processo de conscientização; alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões sobre as desigualdades raciais vivenciadas no processo de escolarização.

Em caso de autorização de participação, as respostas obtidas por esta pesquisa poderão contribuir para reflexão e ampliação de conhecimentos a respeito das desigualdades raciais vivenciadas por crianças negras no Ensino Fundamental. Se depois de consentir a participação vossa senhoria desejar revogar a autorização ou a criança não ter interesse em continuar participando, tem direito e liberdade de retirar o assentimento em qualquer etapa da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa ou a terceiros.

Vossa senhoria ou a criança não terá despesas e também não receberá nenhuma remuneração referente a pesquisa. Entretanto, caso você tenha alguma despesa decorrente desta pesquisa será totalmente ressarcido pelos pesquisadores. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas a sua identidade ou da criança autorizada não será divulgada, uma vez guardada em sigilo.

Para quaisquer informações adicionais você poderá entrar em contato com os(as) pesquisadores no endereço profissional: Alameda Leandro Ribeiro, S/N, - Aldeia, Bragança (PA), Prédio Administrativo, Sala 12; ou meios de contato: Andressa Oliveira - Celular (91) 985450689 (WhatsApp) e correio eletrônico andressa.barbosa@braganca.ufpa.br / Antonio Matheus - (91) 999279-6272 (WhatsApp) e correio eletrônico matheuscorrea@ufpa.br.

ASSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que os(as) pesquisadores(as) querem realizar, porque precisam de minha colaboração e entendi a explicação. Por isso, autorizo a participação de _____ na pesquisa, sabendo que não ganharemos remuneração e posso autorizar desistência dele(a) quando quiser. Este documento é emitido em três vias originais, as quais serão assinadas por mim, orientador e autora da pesquisa, ficando uma via com cada um de nós.