

## Culturas negras em sala de aula do Ensino Superior no Brasil: práticas pedagógicas antirracistas por meio da arte e literatura

### ARTIGO

1

Julia Gindre Soreano Lopes 

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

#### Resumo

A escola, enquanto espaço de construção cultural e política, tem historicamente contribuído para a manutenção de desigualdades étnico-raciais no Brasil. Este artigo apresenta uma revisão sistemática de literatura que investiga práticas pedagógicas antirracistas do ensino básico ao superior, com ênfase no uso da arte e da literatura como instrumentos de valorização das culturas negras e afrodiásporas. A busca, realizada nas bases SciELO, Web of Science e Scopus, resultou em 11 artigos analisados integralmente. Os estudos evidenciam que a inclusão da arte e da literatura negra nas práticas pedagógicas favorece o reconhecimento identitário, o enfrentamento do racismo e a reconstrução de saberes nos espaços educativos. No entanto, também revelam desafios, como a resistência institucional e a ausência de formação continuada sobre relações étnico-raciais. Conclui-se que a efetivação de uma educação antirracista exige o comprometimento com práticas pedagógicas decoloniais e o reordenamento dos currículos escolares e universitários.

**Palavras-chave:** Relações Étnico-Raciais. Currículo Escolar. Educação Intercultural.

**Black cultures in the classroom: antiracist pedagogies through art and literature**

#### Abstract

The school, as a space for cultural and political construction, has historically contributed to the maintenance of ethnic-racial inequalities in Brazil. This article presents a systematic literature review that investigates antiracist pedagogical practices from basic to higher education, with an emphasis on the use of art and literature as tools for valuing Black and Afro-diasporic cultures. The search, conducted in the SciELO, Web of Science, and Scopus databases, resulted in 11 articles analyzed in full. The studies show that the inclusion of Black art and literature in pedagogical practices fosters identity recognition, the confrontation of racism, and the reconstruction of knowledge within educational settings. However, they also reveal challenges, such as institutional resistance and the lack of ongoing training on ethnic-racial relations. It is concluded that the implementation of an antiracist education requires a commitment to decolonial pedagogical practices and the restructuring of school and university curricula.

**Keywords:** Ethnic-Racial Relations. School Curriculum. Intercultural Education.

## 1 Introdução

Ao longo da história brasileira, consolidou-se um modelo social marcado por práticas desumanas, que deixaram profundas marcas nas relações sociais contemporâneas, principalmente no que tange às relações étnico-raciais. Com o título de país que mais escravizou pessoas no mundo e o último a abolir oficialmente a escravidão, o Brasil ainda lida com os impactos estruturais e simbólicos dessa herança (Ferreira; Camargo, 2011). Estima-se que entre 4 e 4,8 milhões de pessoas africanas tenham sido traficadas para o país, submetidas à violência física e simbólica de um processo que buscava apagar identidades e reduzir sujeitos à condição de mercadoria (Fausto, 2013; Ribeiro, 2015).

A abolição, promovida sem reparações ou garantias, contribuiu para cristalizar a marginalização da população negra, perpetuando estigmas persistentes que seguem limitando o acesso a direitos fundamentais dessa população, como a educação (Ferreira; Camargo, 2011). Nesse contexto, é fundamental compreender a raça como construção social que opera como marcador de desigualdade, sustentando uma estrutura que privilegia a branquitude (Kilomba, 2008).

O racismo, enquanto produto histórico e social, é internalizado desde a infância, sendo reforçado especialmente na escola (Berger; Luckmann, 2004). Assim, o ambiente escolar atua tanto na reprodução das desigualdades quanto na sua possível transformação (Fernandes-Attilio *et al.*, 2023). Estudos como os de Silva *et al.* (2023), Oliveira e Mattos (2019) e Gesser e Costa (2018) demonstram como a escola influencia a autopercepção das crianças e legitima padrões sociais, destacando a urgência de práticas pedagógicas que valorizem as diferenças étnico-raciais.

Análises de materiais didáticos revelam representações estigmatizadas de pessoas negras, associadas a papéis subalternos e à ausência de figuras positivas de identificação (Ferreira; Camargo, 2011). Essas imagens, somadas a interações discriminatórias no cotidiano escolar, impactam negativamente o percurso formativo de

estudantes negras(os). Dados da PNAD (IBGE, 2022) reforçam as implicações dessa desigualdade: jovens pretas(os) e pardas(os) concluem menos o ensino médio e acessam menos o ensino superior do que jovens brancas(os).

A escola brasileira, ainda moldada por uma lógica eurocêntrica, tende a marginalizar saberes e corpos negros, conferindo pouca atenção ao debate sobre relações étnico-raciais (Patto, 2022). Entretanto, práticas pedagógicas antirracistas vêm sendo desenvolvidas por pesquisadoras(es), educadoras(es) e coletivos comprometidos com uma educação transformadora. Entre essas iniciativas, destaca-se o protagonismo de mulheres negras como Nilma Lino Gomes, Petronilha Gonçalves e Sueli Carneiro, cujas contribuições têm ressignificado o fazer pedagógico.

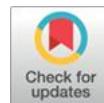
Nesse movimento, arte e literatura emergem como estratégias potentes para combater o racismo, valorizar culturas negras e promover sentidos mais afetivos e plurais no espaço educativo.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo geral realizar uma revisão sistemática da literatura publicada entre 2020 e 2024, reunindo estudos que abordem práticas pedagógicas antirracistas da educação básica ao ensino superior, com foco no uso da arte e da literatura como ferramentas para construir um saber inclusivo e valorizador das culturas negras e afro-diaspóricas.

Como objetivos específicos, busca-se identificar e analisar os principais artigos que discutem essas práticas, bem como sistematizar as metodologias empregadas, ressaltando contribuições voltadas à valorização das culturas negras na educação.

A pergunta central desta pesquisa é: quais estratégias e metodologias envolvendo arte e literatura têm sido utilizadas, nos diferentes níveis de ensino, para a construção de uma educação antirracista?

## 2 Metodologia



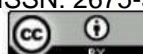
Esta pesquisa adotou como método a revisão sistemática de literatura, entendida como levantamento e análise criteriosa de estudos já publicados sobre um tema específico, visando consolidar e integrar o conhecimento existente (Gonçalves, 2005). Tal abordagem permite reunir evidências em um campo emergente, como o das práticas pedagógicas antirracistas, favorecendo a identificação de tendências, lacunas e convergências em contextos educacionais diversos.

Para assegurar transparência e rigor, foi utilizado o protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), criado em 2009 para qualificar o relato de revisões sistemáticas. O checklist PRISMA organiza-se em 27 itens, distribuídos em sete tópicos: título, resumo, introdução, métodos, resultados, discussão e outras informações (Dourado; Melo, 2022). O fluxograma correspondente será apresentado no tópico 2.1, junto aos resultados da pesquisa.

A busca foi realizada entre os dias 11 e 12 de novembro de 2024 nas bases Scopus, Web of Science e SciELO, reconhecidas por sua relevância e diversidade regional. A estratégia de pesquisa utilizada será apresentada a seguir, no tópico 2.1 Apresentação de dados. Esta, por sua vez, visou buscar atender aos objetivos da pesquisa, centrando-se na identificação de estratégias pedagógicas que articulam arte e literatura no combate ao racismo nos contextos do ensino básico e superior.

Como critérios de inclusão, foram selecionados artigos científicos publicados entre 2020 e 2024, com nítida abordagem sobre o uso de arte e/ou literatura como ferramentas pedagógicas antirracistas em contextos escolares e publicados em periódicos com revisão por pares. Foram excluídos textos sem acesso ao conteúdo completo, produções em formatos distintos de artigo científico (como anais, relatórios ou dissertações), bem como estudos realizados fora do contexto da educação formal.

Esse delineamento metodológico assegura coerência e rastreabilidade, ao mesmo tempo em que reafirma o compromisso com epistemologias negras, antirracistas e decoloniais como bases para a reinvenção das práticas pedagógicas e do próprio fazer educativo.



## 2.1 Apresentação dos dados

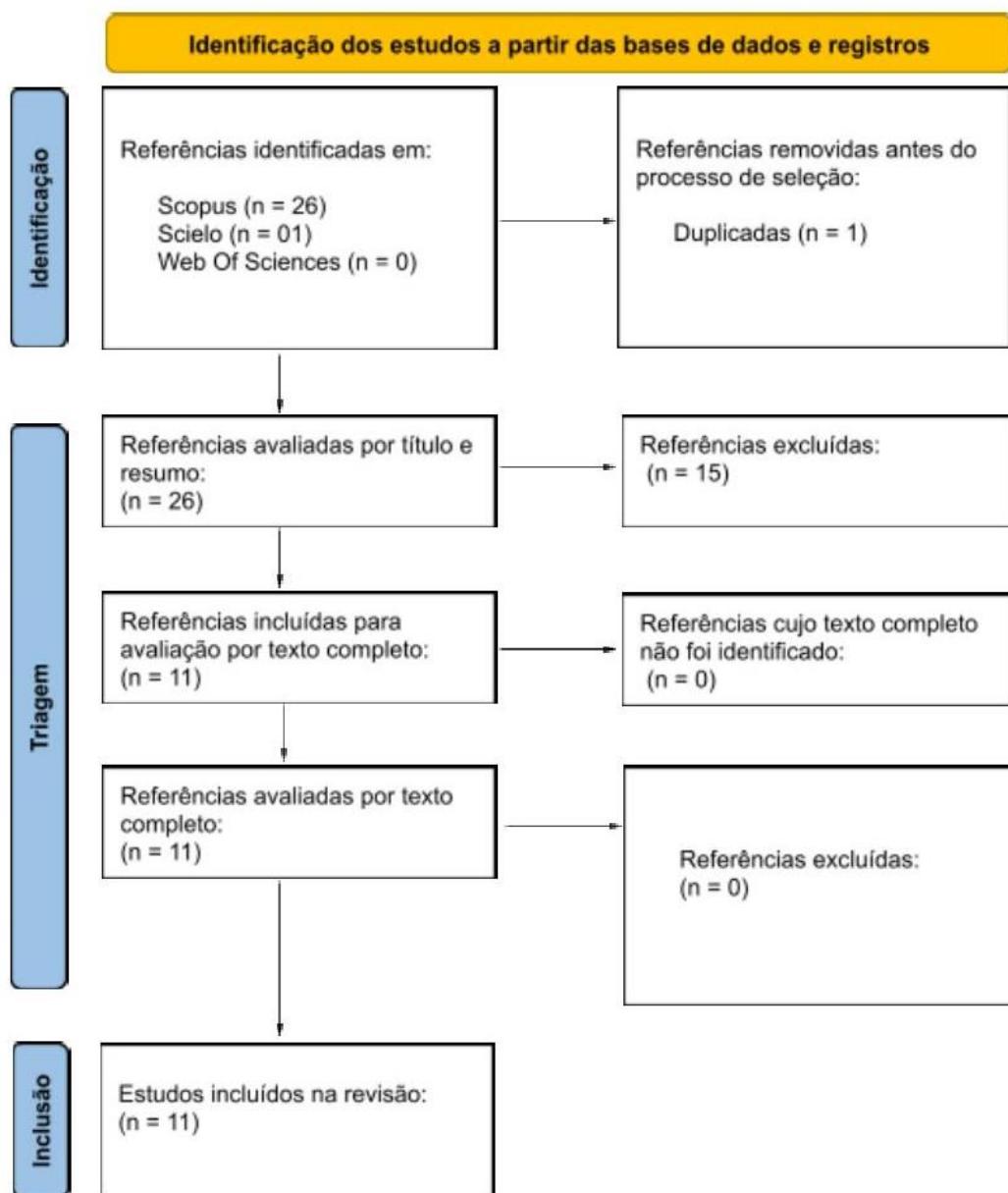
A coleta foi realizada entre os dias 11 e 12 de novembro de 2024, nas bases Scopus, Web of Science e SciELO. Inicialmente, aplicou-se uma estratégia de busca ampla, que combinava diversos descritores relacionados à educação antirracista, arte, literatura, diversidade e práticas pedagógicas. No entanto, essa primeira formulação não retornou resultados relevantes nas plataformas consultadas.

Diante disso, optou-se pela simplificação da estratégia, restringindo os termos aos núcleos temáticos essenciais da pesquisa: práticas pedagógicas antirracistas, arte, literatura e educação básica e superior. Com a nova formulação, identificou-se 1 artigo na base SciELO, 26 na Scopus e nenhum na Web of Science. Após a exclusão de duplicatas, totalizaram-se 26 artigos únicos.

A triagem inicial foi realizada por meio leitura dos títulos, resultando na exclusão de três artigos que não dialogavam com o problema de pesquisa. Os 23 restantes seguiram para a análise dos resumos, etapa em que outros 12 foram descartados por não atenderem aos critérios definidos. Entre os excluídos, um abordava apenas práticas antirracistas sem uso de arte ou literatura, outro apenas as ferramentas, sem perspectiva antirracista, e dez não apresentavam nenhuma dessas dimensões de forma clara.

Ao final do processo, restaram 11 artigos selecionados para leitura e análise integral. O percurso completo de seleção dos estudos será apresentado no fluxograma PRISMA incluído na seção de resultados.

Figura 1 – Fluxograma PRISMA: processo de seleção de estudos



6

Fonte: Dourado & Melo, 2022.

Os artigos escolhidos para análise podem ser identificados a partir do Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Quadro Referencial da Pesquisa

Quadro Referencial			
Ano	Título	Contexto	Referência
2024	A Educação Das Relações Étnico-Raciais nas Instituições de Educação Infantil em Minas Gerais	Educação Infantil	Silva e Oliveira (2024)
2023	A Formação Étnico-Racial Nos Cursos de Licenciatura de Duas Instituições de Ensino Superior Públicas Baianas	Ensino Superior	Veras <i>et al.</i> (2023)
2021	Ações Afirmativas, Obrigatoriedade Curricular da Educação das Relações Étnico-Raciais e Formação Docente	Ensino Superior	Meinerz <i>et al.</i> (2021)
2022	Análise da Categoria Conteúdo e Forma da Obra Azur & Asmar: Reflexões Sobre as Relações Étnico-Raciais Dentro e Fora da Escola	Educação Básica	Klem e Franco (2022)
2023	Denegrindo o Ensino de Ciências Química um Percurso Para a Formação Docente	Ensino Superior	Faustino e Benite (2023)
2022	Diálogos Entre as Escolas e os Saberes das Comunidades Quilombolas: a Descolonização/Descolonização do Currículo A Partir da Lei no 10.639/2003	Educação Básica	Barzano (2022)
2022	Educação Para a Superação do Racismo no Contexto de uma Escola Pública	Educação Básica	Camargo, Ponce e Ferrari (2022)
2021	Encontro de Saberes. A Inclusão de Mestres da Cultura Popular e Seus Saberes no Ensino Superior	Ensino Superior	Bitter (2021)
2020	Interseccionalidade e Educação Antirracista no Ensino de Português e Literatura	Educação Básica	Conceição e Neves (2020)
2023	Metodologia Otra: Challenging Modern/Colonial Matrix with Paulo Freire and Decolonial Thinking	Ensino Superior	Harari e Pozzebon (2023)

2023	Pedagogia, Práticas Pedagógicas E Educação Antirracista	Ensino Superior	Silva (2023)
------	---	-----------------	--------------

Fonte: Dados da Pesquisa, 2025.

### 3 Resultados e Discussão

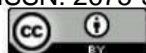
8

Lima *et al.* (2022) afirmam que educar é um processo que ultrapassa a transmissão de conteúdos por si só. A escola corresponde a um espaço fundamental de socialização, formação de vínculos, expressão de ideias e construção de identidades. Nesse sentido, exerce papel central na formação identitária da população negra, embora também possa se tornar um espaço de reprodução do racismo e da exclusão. Ferreira e Camargo (2011) compreendem o preconceito racial como um produto cultural, desprovido de justificativa objetiva, que opera cotidianamente nas relações escolares.

A análise de livros didáticos, a partir de estudos como o de Souza, Damasceno e Souza (2018), revela a persistente sub-representação de personagens negras(os), geralmente associadas(os) a papéis subalternos e estigmatizantes, o que afeta de maneira negativa a formação da autoestima de crianças negras. Além disso, Ferreira e Camargo (2011) apontam diferenças relacionais e afetivas no trato entre professoras(es) e estudantes negras(os), reforçando a exclusão simbólica no cotidiano escolar.

Esses mecanismos operam desde a infância, inclusive por meio da linguagem, como alertam Sartre (1965) e Jablonski (2022), ao denunciarem expressões racistas historicamente naturalizadas em obras literárias infantis. A construção da negritude como ameaça, feiura ou marginalidade contribui para a legitimação da exclusão moral das pessoas negras, como analisa Bento (2022) ao explorar o “pacto narcísico da branquitude”. A autora propõe que esse pacto busca manter os privilégios da branquitude às custas da exploração de pessoas negras nos espaços de pertencimento social e institucional.

As consequências dessas práticas são concretas: evasão escolar, menor acesso ao ensino superior, sub-representação em cargos de poder e maior vulnerabilidade à



violência (Almeida, 2020). Apesar desse cenário, políticas públicas resultantes da luta do movimento negro têm buscado reverter essa lógica. É o caso da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003), que determina a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira em todas as etapas da educação. A BNCC (2018), por sua vez, reforça esse compromisso ao destacar o papel da arte e da literatura na valorização das culturas negras e na promoção do letramento racial.

Assim, a literatura infantil afro-brasileira emerge como uma ferramenta potente de transformação. Segundo Silva *et al.* (2023), ela fomenta o letramento racial desde os primeiros anos, contribuindo para que crianças desenvolvam consciência crítica e afirmem positivamente sua identidade racial. Essa perspectiva é fortalecida por Gomes (2003), ao afirmar que a educação antirracista precisa empoderar pessoas negras como protagonistas da própria história, e por Gonçalves e Silva (2005), que defendem uma escola eticamente comprometida com a pluralidade e a justiça.

Entretanto, as desigualdades persistem. Apenas 18% das(os) jovens negras(os) de 18 a 24 anos frequentam o ensino superior, frente a 36% das(os) brancas(os), segundo dados do Ipea (2022). Políticas de ação afirmativa, como as Leis nº 12.711/12 e nº 12.990/14 (Brasil, 2012; 2014), têm buscado ampliar o acesso, ainda que enfrentem resistências e tentativas de descaracterização (Arruda *et al.*, 2022; Palma, 2019).

Por fim, como ressalta Jesus (2013), a inclusão exige mais do que acesso: requer estratégias institucionais consistentes de permanência, acolhimento e valorização da diversidade. A construção de uma escola antirracista, portanto, não pode se restringir a iniciativas pontuais, mas deve ser entendida como uma prática contínua de reinvenção do fazer educativo.

### **3.1 Encontrando possibilidades para a inclusão da arte no debate das relações étnico-raciais na educação infantil e básica**

As práticas pedagógicas analisadas evidenciam o papel estratégico da arte e da literatura na educação antirracista, especialmente no âmbito da infância. Nesse sentido, a pesquisa de Silva e Oliveira (2024) destacou que a literatura e a arte têm sido fortemente utilizadas como ferramentas na promoção da valorização da identidade negra e da diversidade cultural. Os autores destacam o uso de livros infantojuvenis com personagens negras(os) em posição de valorização e protagonismo, de forma a promover a construção de um autoconceito positivo e incentivar a valorização da identidade racial negra desde a infância. Além disso, práticas como jogos africanos e bonecas negras contribuem para o ensino lúdico das relações étnico-raciais. Sobre isso, a pesquisa de Rêgo, Oliveira e Silva (2025), realizada com professoras da Educação Infantil, evidencia que o resgate das brincadeiras tradicionais contribui significativamente para o desenvolvimento integral das crianças, ao mesmo tempo em que atua na preservação da memória social e no fortalecimento da identidade cultural.

Contudo, Silva e Oliveira (2024) alertam para limitações: tais iniciativas ainda são pontuais e carecem, muitas vezes, de fundamentação teórica consistente, sendo a formação docente apontada por esses autores como uma das maiores barreiras à efetivação de uma proposta antirracista mais ampla.

Já na pesquisa de Klem e Franco (2022), a obra Azur & Asmar, em formato literário e cinematográfico, foi utilizada para promover reflexões sobre diversidade étnico-cultural. As autoras ressaltam como as ilustrações e trilhas sonoras enriquecem a experiência estética, favorecendo a empatia e o contato com culturas pouco difundidas, como as africanas e árabes. A literatura e o audiovisual, portanto, funcionaram, nessa experiência, como instrumentos de valorização das culturas não hegemônicas e de combate ao racismo desde a infância.

De maneira semelhante, Barzano *et al.* (2022) analisaram práticas em comunidades quilombolas na Bahia e observaram como o diálogo entre escolas e territórios fortalece a identidade das(os) estudantes ao valorizar saberes locais por meio

da arte e da oralidade. A implementação da Lei nº 10.639/03 foi considerada central na promoção de um currículo descolonizador, sustentando a realização das práticas.

Camargo *et al.* (2022) apontam que a inserção da arte e da literatura afro-brasileira em contextos escolares favorece o pertencimento das(os) estudantes e a desconstrução de estigmas raciais. Danças, músicas, peças teatrais e narrativas com protagonismo negro se mostraram eficazes no fortalecimento da autoestima e no reconhecimento da diversidade cultural. Entretanto, as pesquisadoras também identificaram obstáculos, como a resistência institucional e a ausência de formação específica, reforçando a responsabilidade do poder público em garantir as condições para a efetivação da educação para as relações étnico-raciais.

Conceição e Neves (2020), por sua vez, trazem a interseccionalidade como chave em sua pesquisa. A partir dessa premissa, as pesquisadoras abordam como o racismo e o sexismo atravessam a trajetória de meninas negras. Utilizando em sala o poema “Ashell, Ashell para todo mundo, Ashell”, promoveram reflexões críticas, ampliando a consciência das(os) estudantes sobre os estereótipos de gênero e raça. A literatura, nesse caso, vai além do ensino da língua e se firma como um instrumento de formação ética e política.

De forma geral, os estudos analisados demonstram que a arte e a literatura atuam como potentes ferramentas de enfrentamento ao racismo e de valorização da diversidade, promovendo um currículo mais inclusivo e conectado às vivências das(os) estudantes negras(os). No entanto, indicam a persistência de desafios estruturais, como a defasagem na formação docente e a descontinuidade das políticas educacionais, o que evidencia a necessidade de maior comprometimento institucional.

O próximo tópico se debruça sobre a compreensão de como essas questões se manifestam e se transformam no contexto do ensino superior.

## 3.2 Identificando caminhos para uma educação antirracista no ensino superior por meio da arte e literatura

A partir dos achados de Veras *et al.* (2023), ao analisar como a temática étnico-racial vem sendo abordada nos cursos de licenciatura de duas universidades públicas, observou-se que apenas 2,68% das ementas da primeira instituição e 15,05% da segunda incluíam conteúdos relacionados às relações étnico-raciais. Quando presentes, essas discussões ocorriam, sobretudo, em disciplinas como História, Música, Teatro e Dança. Os autores associam essa maior incidência ao fato de que a arte, por sua capacidade de transmitir elementos históricos e culturais, constitui uma ferramenta potente na promoção da educação para as relações étnico-raciais. A literatura, por sua vez, desponta como meio privilegiado de reflexão crítica sobre os grupos étnicos que compõem o país, trazendo luz às suas narrativas e contribuindo para a desconstrução de paradigmas eurocentrados de produção do saber.

De forma similar, Silva (2023), ao investigar o currículo do curso de Pedagogia de uma universidade federal, identificou que as discussões raciais se restringem, em grande medida, às disciplinas optativas, o que limita seu alcance formativo. O autor destaca a urgência de integrar tais conteúdos de maneira obrigatória e transversal, visando descolonizar os currículos e instituir novas culturas acadêmicas e epistemológicas mais conectadas com a educação para as relações étnico-raciais. Nesse sentido, a arte também é reconhecida por Silva (2023) como estratégia pedagógica significativa, capaz de promover representações mais justas e inclusivas.

Veras *et al.* (2023) apontam que a formação docente ainda carece de estrutura sólida para tratar do tema, sendo marcada por fragilidade conceitual e metodológica. Os autores reforçam o papel central da universidade na formação de educadoras(es) críticas(os), destacando a necessidade de integrar as epistemologias subalternizadas aos processos formativos: “A universidade [...] tem o papel de repensar a estrutura hegemônica educacional e incluir nos processos formativos as epistemologias subalternizadas” (Veras *et al.*, 2023, p. 9). Apesar da eficácia das abordagens artísticas e literárias para a educação étnico-racial, sua inserção curricular ainda é escassa e

desproporcional à carga horária total dos cursos. Ademais, a análise documental não permite avaliar, com precisão, como tais conteúdos são aplicados em sala de aula.

A pesquisa de Meinerz *et al.* (2021) corrobora esse panorama ao evidenciar a falta de estrutura institucional para a inclusão curricular das relações étnico-raciais. As autoras defendem que todos os cursos, independentemente da área, devem preparar as(os) docentes para lidar com a temática. Essa responsabilidade, no entanto, vem sendo atribuída quase exclusivamente às disciplinas de História, Letras e Arte. Para elas, o compromisso com a educação antirracista deve ser visto como uma exigência ética, moral e pedagógica, mesmo diante dos desafios impostos pelo racismo institucional.

Nesse sentido, Faustino e Benite (2023) desenvolveram uma disciplina optativa no curso de Licenciatura em Química com o objetivo de preparar docentes para o trabalho com as relações étnico-raciais. Essa iniciativa rompe com a lógica de delegar essa responsabilidade apenas às áreas de ciências humanas. Além das limitações institucionais, os autores evidenciam resistências subjetivas de docentes, relacionadas a crenças pessoais e ideologias racistas, como entraves à implementação de práticas efetivas.

Na mesma linha, Bitter (2022) analisa a inclusão de mestres da cultura popular como docentes na Universidade de Brasília (UnB). A valorização da oralidade, da corporeidade e da memória coletiva contribuiu para romper com a centralidade da racionalidade escrita e eurocentrada na produção de conhecimento. A arte, neste caso, foi recurso essencial para a construção de uma pedagogia inclusiva e dialógica, capaz de articular saberes tradicionais e acadêmicos.

Harari e Pozzebon (2023), ao proporem a “metodologia otra”, inspirada em Paulo Freire e no pensamento decolonial, reafirmam a centralidade da arte e da literatura na ruptura com paradigmas coloniais. As autoras destacam o conceito de escrevivência como prática pedagógica que reconhece a subjetividade e dá voz a personagens e experiências historicamente excluídas. A literatura e a arte, nesse contexto, tornam-se aliadas

indispensáveis à construção de práticas formativas que valorizam a diversidade e promovem justiça social.

Em síntese, os estudos analisados demonstram que, embora existam práticas relevantes e inovadoras voltadas à inclusão da temática étnico-racial no ensino superior, ainda há desafios estruturais, epistemológicos e institucionais que dificultam sua consolidação. A formação docente, nesse cenário, precisa ser pensada como um processo político e crítico, comprometido com a superação das desigualdades e com a valorização das culturas negras e indígenas no espaço acadêmico.

14

## 4 Considerações finais

A análise dos estudos selecionados evidenciou que a consolidação de uma educação antirracista no Brasil ainda enfrenta barreiras significativas de ordem estrutural, política e epistemológica. Apesar dos avanços proporcionados por iniciativas pontuais e movidas principalmente por iniciativa pessoal – como o uso da arte e da literatura em práticas pedagógicas que valorizam a cultura negra e afro-diaspórica –, os dados demonstram que tais ações permanecem sendo majoritariamente, de maneira isolada e restrita a disciplinas optativas ou a áreas específicas do currículo escolar e universitário (Veras *et al.*, 2023; Silva, 2023). Tal fragmentação compromete o potencial transformador da educação frente às relações étnico-raciais, tornando-a vulnerável à descontinuidade e ao esvaziamento.

Os estudos também salientam a urgência de políticas institucionais que promovam a obrigatoriedade e a transversalidade do debate racial na formação docente, de forma a romper com a lógica de responsabilização individual e promovendo, assim, a corresponsabilidade institucional (Meinerz *et al.*, 2021). Isso inclui não apenas a reformulação curricular, mas também o compromisso ético-político das instituições com a superação das desigualdades raciais historicamente produzidas no espaço escolar.

Ainda assim, os artigos analisados revelam caminhos potentes, indicando possibilidades tangíveis de transformação social pela via da educação. Iniciativas que valorizam saberes tradicionais, como a inclusão de mestras(es) da cultura popular na sala de aula, e o uso de diferentes linguagens artísticas e literárias como ferramentas pedagógicas, conforme proposto por autores como Bitter (2022) e Harari e Pozzebon (2023), apontam para possibilidades concretas de construção de uma pedagogia decolonial, crítica e emancipadora. Tais práticas fortalecem o reconhecimento identitário de estudantes negras(os), além de possibilitar às pessoas brancas um contato positivo com a cultura e produção artística negra, sendo este potencialmente transformador e crucial no combate ao racismo, além de contribuir para a reconstrução dos sentidos atribuídos ao espaço educativo.

Assim, a pesquisa permitiu responder à pergunta central ao demonstrar que arte e literatura vêm sendo utilizadas como ferramentas potentes e relevantes na construção de uma educação antirracista, embora ainda com presença pontual e institucionalmente limitada.

Entre as limitações desta pesquisa se faz necessário apontar para a escassez de estudos que sistematizam metodologias educacionais de maneira sólida e aprofundada, explorando seus impactos a médio e longo prazo. Sugere-se que futuras investigações combinem análises teóricas com relatos de experiência, estudos de caso e avaliações qualitativas das práticas pedagógicas em diferentes territórios. Além disso, recomenda-se que futuras pesquisas se aprofundem na investigação das lacunas e imbricações entre teoria e prática na educação antirracista, analisando as condições concretas de implementação de tais metodologias no cotidiano educacional, em diferentes níveis. O investimento em práticas formativas interseccionais e decoloniais se faz indispensável para que a escola/universidade deixe de representar um espaço de reprodução de violências simbólicas e se torne um território de pertencimento e transformação social.

A partir da análise dos estudos abordados, observam-se metodologias que cruzam práticas artísticas com mediação pedagógica crítica. Esse fato se exemplifica pelo

emprego de diferentes possibilidades de expressão artística, como narrativas visuais, contação de histórias, escrita criativa e performances culturais diversas. Tais abordagens se estruturam, majoritariamente, em ações interdisciplinares, com ênfase na valorização da identidade racial e da ancestralidade.

16

## Referências

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. 7. ed. São Paulo: Pólen Livros, 2020.

ARRUDA, Diego de Oliveira; BULHÕES, Luana Maria Gonçalves; SANTOS, Cibele Oliveira dos. A política de cotas raciais em concursos públicos: desafios em face da luta antirracista. **Serviço Social & Sociedade**, n. 145, p. 91–111, set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.294>. Acesso em: 22 jun. 2025.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BITTER, Daniella. Encontro de Saberes: a inclusão de mestres da cultura popular e seus saberes no ensino superior. **Páginas**, v. 14, n. 34, p. 1–20, jan./abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.35305/rp.v14i34.597>. Acesso em: 22 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 16 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 24 ago. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre a reserva de vagas para negros e para estudantes de escolas públicas em instituições federais de ensino superior e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 ago. 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 13 out. 2024.

**BRASIL. Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para negros em concursos públicos e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jun. 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm). Acesso em: 13 out. 2024.

17

**BRASIL. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 22 jun. 2025.

CAMARGO, Michelle Jorge Rocha de; FAUSTINO, Gisele Aparecida Augusto; BENITE, Afonso Moysés Campagnoli. Denegrindo o ensino de ciências/química: um percurso para a formação docente. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 28, n. 1, p. 01–22, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2023v28n1p01>. Acesso em: 22 jun. 2025.

CONCEIÇÃO, Juliana Vieira da; NEVES, Claudia Santos das. Interseccionalidade e educação antirracista no ensino de português e literatura. **Calidoscópio**, v. 18, n. 1, p. 162–183, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4013/cld.2020.181.09>. Acesso em: 22 jun. 2025.

DOURADO, A. S.; MELO, D. O. PRISMA 2020 – checklist para relatar uma revisão sistemática. Estudantes para Melhores Evidências (EME) **Cochrane**, 2022. Disponível em: <https://eme.cochrane.org/prisma-2020-checklist-para-relatar-uma-revisao-sistematica/>. Acesso em: 05 nov. 2024.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2013.

FERNANDES-ATTILIO, V.; ROSSI, F.; APARECIDA-CORREA, D. Black corporeity at school: meanings attributed by children and teachers. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 49, n. especial, p. 7–20, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052023000300007>. Acesso em: 22 jun. 2025.

FERREIRA, R. F.; CAMARGO, A. C. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 31, n. 2, p. 374–389, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932011000200013>. Acesso em: 22 jun. 2025.

GESSER, R.; COSTA, C. L. J. Menina mulher negra: construção de identidade e o conflito diante de uma sociedade que não a representa. **Revista Brasileira de Psicodrama**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 18–30, jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.15329/2318-0498.20180010>. Acesso em: 22 jun. 2025.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Educação das relações étnico-raciais no Brasil: reflexões e desafios. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/UNESCO, 2005.

GONÇALVES, H. A. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

18

HARARI, T.; POZZEBON, M. Metodologia otra: challenging modern/colonial matrix with Paulo Freire and decolonial thinking. **Management Learning**, v. 63, p. 63–80, 2023. DOI: 10.1177/13505076231204293. Acesso em: 22 jun. 2025.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2022. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101932.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. Apenas 18% dos jovens negros de 18 a 24 anos estão cursando uma universidade, enquanto entre os brancos esse número sobe para 36%. In: GIFE. **Acesso à universidade é mais difícil para jovens negros e indígenas**. [s.l.], 2022. Disponível em: <https://gife.org.br/acesso-a-universidade-e-mais-dificil-para-jovens-negros-e-indigenas/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

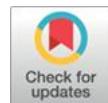
JABLONSKI, E. Racismo na obra de Monteiro Lobato. **Diversidade e Educação**, v. 10, n. 1, p. 355–366, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/de.v9i2.13454>. Acesso em: 12 nov. 2024.

JESUS, J. G. de. O desafio da convivência: assessoria de diversidade e apoio aos cotistas (2004-2008). **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n. 1, p. 222–233, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932013000100017>.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2008.

KLEM, S. C. dos S.; FRANCO, S. A. P. Análise da categoria conteúdo e forma da obra Azur & Asmar: reflexões sobre as relações étnico-raciais dentro e fora da escola. **Práxis Educativa**, v. 17, p. 1–15, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v17.19381.058.

LIMA, C. R. M. de; ANDRADE, M. da R.; NEVES, B. C.; SILVEIRA, L. H. F. P. da. Educação, socialização e tecnologia: o ensino remoto nas escolas públicas brasileiras durante a pandemia da Covid-19. **Asklepion: Informação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 183–197, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21728/asklepion.2022v2n1.p183-197>.



OLIVEIRA, A. P. de; MATTOS, A. R. Identidades em transição: narrativas de mulheres negras sobre cabelos, técnicas de embranquecimento e racismo. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 445–463, 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/epp.2019.44283>.

OLIVEIRA, M. G. de; SILVA, P. V. B. da. Educação étnico-racial e formação inicial de professores: a recepção da Lei 10.639/03. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 1, p. 183–196, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623661123>.

PALMA, V. **Fatores limitadores da efetividade da Lei de Cotas Raciais em concursos públicos para o Magistério Superior Federal**. Boletim de Análise Político-Institucional - Artigos, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2019. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/11039>. Acesso em: 13 out. 2024.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 5. ed. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. DOI: [10.11606/9786587596334](https://doi.org/10.11606/9786587596334).

PONCE, B. J.; FERRARI, A. R. de S. Educação para a superação do racismo no contexto de uma escola pública. **Práxis Educativa**, v. 17, p. 1–20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19390.005>.

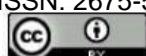
RÊGO, M. do S. A.; OLIVEIRA, F. F.; SILVA, M. I. da. Memórias lúdicas de professoras da Educação Infantil. **Rev. Pemo, Fortaleza**, v. 7, e14761, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/14761>. Acesso em: 22 jun. 2025. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v7.e14761>.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 6. ed. São Paulo: Global, 2015.

SARTRE, J. P. **Reflexões sobre o racismo**. São Paulo: Guinsburg; Difusão Européia do Livro, 1965.

SILVA, J. O.; DIAS, M. D. L.; ALMEIDA, J. G. C. Tu te tornas eternamente responsável pela literatura infantil que cativas: letramento racial na infância. **Revista Cocar**, n. 22, p. 1–17, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6798>. Acesso em: 08 nov. 2024.

SILVA, L. R. **Os estudos sobre educação e relações étnico-raciais no norte do Brasil**: um campo em formação? 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11807>. Acesso em: 22 jun. 2025.





SILVA, M. A. B. Pedagogia, práticas pedagógicas e educação antirracista. *Curriculum sem Fronteiras*, v. 23, e1832, 2023. DOI: <https://doi.org/10.35786/1645-1384.v23.1832>.

SILVA, O. H. F. da; OLIVEIRA, G. R. de. A educação das relações étnico-raciais nas instituições de educação infantil em Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290077, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290077>.

20

SOUZA, P. H. B. de; DAMASCENO, C. C.; SOUZA, S. M. B. A representação de personagens negros nas ilustrações de um livro didático de língua portuguesa. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 10, n. 26, p. 234–258, 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/648>. Acesso em: 24 nov. 2024.

VERAS, R. M.; PASSOS, V. B. C. de; PRATES, M. G. C.; SANTOS, M. A. dos. Ethnic-racial education in degree courses at two public higher education institutions in Bahia. **New Trends in Qualitative Research**, v. 17, e840, 2023. DOI: <https://doi.org/10.36367/ntqr.17.2023.e840>.

**Julia Gindre Soreano Lopes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4146-9695>

UNIP – UEL – IFES

Julia G. S. Lopes é psicóloga (UNIP), mestre em Psicologia (UEL), especialista em Saúde (UEL), Gestão de Pessoas (USP/ESALQ) e em Práticas Pedagógicas (IFES). Atua nas áreas de saúde, educação e relações étnico-raciais, com ênfase em práticas antirracistas e cuidado humanizado. Contribuição de autoria: A autora foi responsável por todas as etapas de produção do artigo, incluindo concepção da proposta, revisão de literatura, organização e análise dos dados, redação e revisão final do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6880905916307024>

E-mail: [gindre\\_julia@hotmail.com](mailto:gindre_julia@hotmail.com)

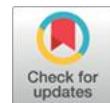
**Editora responsável:** Genifer Andrade

**Especialista ad hoc:** Joice Ribeiro da Silva e Patrício Carneiro Araújo.

## Como citar este artigo (ABNT):

LOPES, Julia Gindre Soreano. Culturas negras em sala de aula: práticas pedagógicas antirracistas por meio da arte e literatura. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 8, e15766, 2026. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/15766>





Recebido em 1 de julho de 2025.  
Aceito em 26 de agosto de 2025.  
Publicado em 01 de fevereiro de 2026.

