



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE ALAGOAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

BEATRIZ ARAÚJO DA SILVA

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS NOS PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL (2004-2023)**

MACEIÓ

2024

BEATRIZ ARAÚJO DA SILVA

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
o estado do conhecimento das pesquisas nos programas de pós-graduação
em educação no Brasil (2004-2023)**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cleriston Izidro dos Anjos.

MACEIÓ

2024

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

S586r

Silva, Beatriz Araújo da.

Relações étnico-raciais na educação infantil : o estado do conhecimento das pesquisas nos programas de pós-graduação em educação no Brasil (2004-2023) / Beatriz Araújo da Silva. – 2024.

205 f. : il.

Orientador: Cleriston Izidro dos Anjos.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió.

Bibliografia: f. 193-205.

1. Relações étnico-raciais. 2. Educação infantil. 3. Brasil. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. 4. Estado do conhecimento. I. Título.

CDU: 373.2(81)

BEATRIZ ARAÚJO DA SILVA

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
o estado do conhecimento das pesquisas nos programas de pós-graduação
em educação no Brasil (2004-2023)**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Maceió, 31 de dezembro de 2024.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **CLERISTON IZIDRO DOS ANJOS**
Data: 22/04/2025 16:42:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Cleriston Izidro dos Anjos
Universidade Federal de Alagoas (Orientador / Presidente)

Documento assinado digitalmente
 **JUNOT CORNELIO MATOS**
Data: 29/04/2025 17:16:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Junot Cornélio Matos
Universidade Federal de Pernambuco (Examinador Externo)

Documento assinado digitalmente
 **LENIRA HADDAD**
Data: 12/05/2025 20:26:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lenira Haddad
Universidade Federal de Alagoas (Examinadora Interna)

Documento assinado digitalmente
 **MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS FERRI**
Data: 26/06/2025 18:27:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Marinaide Lima de Queiroz Freitas
Universidade Federal de Alagoas (Examinadora Interna)

Documento assinado digitalmente
 **ROSEANE MARIA DE AMORIM**
Data: 19/07/2025 01:49:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Roseane Maria de Amorim
Universidade Federal da Paraíba (Examinadora Externa)

Documento assinado digitalmente
 **STELA MILLER**
Data: 09/05/2025 19:11:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Stela Miller
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Examinadora Externa)

Dedico esta tese à minha avó, Amália dos Santos.
(*in memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Gosto de ver/ler as situações da vida com licença poética. Perceber as vivências como estradas, os diversos caminhos suas sinuosidades, semáforos... Para mim, o Ensino Superior contempla essa trajetória com vários pontos de partida, de estadia, de parada e de continuidade.

Nessa reta final, é necessário fazer uma parada para finalizar ciclos e tecer gratidão as pessoas que me ajudaram a não estacionar durante e após o maior divisor de águas da minha vida: o falecimento de minha avó, Amália.

Sempre grata a Deus. Único e incomparável. Não teria conseguido sem Você.

Ao meu orientador, Clériston, por me acolher. Você é luz: brilha, ilumina os outros. Muito obrigada pela parceria com afeto e objetividade que me ajudaram até esse momento.

Ao meu ex-orientador, Junot Matos, pelos saberes partilhados, orientações e humanidade que tanto me ajudou quando tudo estava nebuloso e em desalinho na minha vida pessoal e acadêmica. Sempre serei grata.

À banca pelas contribuições e apontamentos tão importantes para esta tese, especialmente à minha ex-orientadora Roseane Amorim, que faz parte dessa estrada longa, um pouco íngreme, porém frutuosa desde a graduação. Gratidão perene.

Às/os professoras/es e amigas/os da pós-graduação pelos momentos e discussões enriquecedoras, especialmente à Vanessa e ao Fernando que não soltaram minha mão nessa seara acadêmica.

À Universidade Federal de Alagoas por possibilitar a realização deste trabalho.

À minha família que esteve comigo em toda essa trajetória.

Às amigas que me deram força e tiveram muita paciência comigo durante essa caminhada, especialmente ao Maloqueirismo, movimento filosófico-pedagógico de companheirismo e afeto, criado em 2009 no curso de Pedagogia até os dias atuais (risos). Que bom que vocês existem!

À Dra. Catiane Souza, profissional e pessoa brilhante que me acompanhou e ajudou a minha escrita a renascer quando o luto havia apagado minhas potencialidades. Gratidão a você e ao Guto. Vida longa e próspera para toda a sua família.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

EPÍGRAFE

“[...] É auto estima construída desde cedo
Pra criança não ter medo do que o racismo falar
Conta pra ela que do reino que ela veio
São os outros que tem medo de onde ela pode
chegar [...].”

(Bia Ferreira)

RESUMO

Esta tese mapeia e analisa as pesquisas sobre relações étnico-raciais na Educação Infantil publicadas entre 2004 e 2023, buscando identificar suas contribuições teóricas e metodológicas para a formação docente e para a construção de práticas pedagógicas não excludentes, por meio da análise de teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. O problema de pesquisa que norteia esta investigação é: Que implicações pedagógicas podemos deduzir dos resultados obtidos através do estado do conhecimento realizado a partir das relações étnico-raciais promovidas pela escola desde a infância no período de 2004 a 2023? O objetivo geral está em deduzir implicações pedagógicas para uma prática educativa não excludente que promova a equidade e o respeito à diversidade étnico-racial desde a primeira infância. Para atingir esse propósito, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: i) mapear as teses e dissertações que abordam as relações étnico-raciais na Educação Infantil, produzidas nos últimos 20 anos; ii) identificar abordagens teóricas e metodológicas empregadas nessas pesquisas; iii) analisar as implicações dessas abordagens no desenvolvimento da identidade e na promoção da equidade entre as crianças na Educação Infantil; e iv) propor possibilidades para práticas pedagógicas pluriversais e humanizadas, que promovam a inclusão, a equidade e o respeito à diversidade étnico-racial desde a primeira infância. Para a coleta de dados, foram utilizadas as bases Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – OASISBR e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com termos relacionados à temática. A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, permitindo uma interpretação fluida e abrangente, compreendida como uma trajetória de significações. Metodologicamente, optamos pelo Estado do Conhecimento, dada sua relevância para a construção de sentidos no campo acadêmico e seu papel como um produto das dinâmicas histórico-culturais de poder em cada contexto estudado. Essa escolha permite uma imersão nas bibliografias analisadas para a formulação de políticas públicas capazes de combater o racismo e outras problemáticas nos cenários educacionais. Os resultados, como o esperado, comprovaram o crescimento de produções acadêmicas voltadas para as Relações Étnico-Raciais de forma exponencial, contudo nas instituições de Educação Infantil ainda é pouco problematizado, às vezes folclorizado e, em outras vezes, excluído pelos seus profissionais, especialmente docentes. Nesse continuo, a formação, seja ela inicial ou continuada, foi um assunto enfatizado, principalmente quando relacionado ao conhecimento da Lei 10.639/2003 e 11.645/08 como também a sua intencionalidade em inserir no cotidiano escolar suportes curriculares que contemplassem as normativas mencionadas. Através do Estado do Conhecimento pudemos comprovar tais questões e propor caminhos para promover a equidade e o respeito à diversidade a partir de sugestões pedagógicas contributivas para uma prática educativa não excludente.

Palavras-Chave: Relações Étnico-Raciais; Educação Infantil; Lei 10.639/2003; Estado do Conhecimento.

ABSTRACT

This thesis maps and analyzes research on ethnic-racial relations in Early Childhood Education published between 2004 and 2023. It aims to identify their theoretical and methodological contributions to teacher training and the construction of inclusive pedagogical practices, through an analysis of theses and dissertations from Postgraduate Education Programs in Brazil. The guiding research problem for this investigation is: What pedagogical implications can we deduce from the results obtained through the state of knowledge on ethnic-racial relations promoted by schools from early childhood, in the period from 2004 to 2023? The general objective is to deduce pedagogical implications for an inclusive educational practice that promotes equity and respect for ethnic-racial diversity from early childhood. To achieve this, the following specific objectives were established: i) to map theses and dissertations on ethnic-racial relations in Early Childhood Education produced over the last 20 years; ii) to identify the theoretical and methodological approaches used in these studies; iii) to analyze the implications of these approaches for the development of identity and the promotion of equity among children in Early Childhood Education; and iv) to propose possibilities for pluriversal and humanized pedagogical practices that promote inclusion, equity, and respect for ethnic-racial diversity from early childhood onwards. For data collection, the Brazilian Portal of Open Access Scientific Publications and Data - OASISBR and the CAPES Catalog of Theses and Dissertations were used, with terms related to the theme. The research follows a qualitative approach, allowing for a fluid and comprehensive interpretation, understood as a trajectory of meanings. Methodologically, we opted for the State of Knowledge, given its relevance to the construction of meanings in the academic field and its role as a product of the historical-cultural dynamics of power in each context studied. This choice allows us to immerse ourselves in the analyzed bibliographies in order to formulate public policies capable of combating racism and other problems in educational settings. The results, as expected, showed an exponential growth of academic productions focused on Ethnic-Racial Relations. However, within Early Childhood Education institutions, this theme is still little problematized, sometimes folklorized, and at other times, excluded by their professionals, especially teachers. In this continuum, teacher training, whether initial or continuing, was an emphasized subject, especially when it related to knowledge of Laws 10.639/03 and 11.645/08, as well as their intention to incorporate curricular supports into the school's daily routine that address the aforementioned regulations. Through the State of Knowledge, we were able to verify these issues and propose ways to promote equity and respect for diversity based on pedagogical suggestions that contribute to an inclusive educational practice.

Keywords: Ethnic-Racial Relations; Early Childhood Education; Law 10.639/2003; State of Knowledge.

RESUMEN

Esta tesis mapea y analiza investigaciones sobre las relaciones étnico-raciales en la Educación Infantil publicadas entre 2004 y 2023, buscando identificar sus contribuciones teóricas y metodológicas para la formación de profesores y la construcción de prácticas pedagógicas no excluyentes, mediante el análisis de tesis y disertaciones de Programas de Posgrado en Educación en Brasil. El problema de investigación que orienta esta investigación es: ¿Qué implicaciones pedagógicas podemos deducir de los resultados obtenidos a través del estado del conocimiento sobre las relaciones étnico-raciales promovidas por las escuelas desde la infancia en el período de 2004 a 2023? El objetivo general es deducir implicaciones pedagógicas para una práctica educativa no excluyente que promueva la equidad y el respeto a la diversidad étnico-racial desde la primera infancia. Para ello, se establecieron los siguientes objetivos específicos: i) mapear las tesis y disertaciones sobre relaciones étnico-raciales en Educación Infantil producidas en los últimos 20 años; ii) identificar los enfoques teóricos y metodológicos utilizados en estos estudios; iii) analizar las implicaciones de estos enfoques para el desarrollo de la identidad y la promoción de la equidad entre niños y niñas en Educación Infantil; y iv) proponer posibilidades de prácticas pedagógicas pluriversales y humanizadas que promuevan la inclusión, la equidad y el respeto a la diversidad étnico-racial desde la primera infancia. Para la recolección de datos se utilizó el Portal Brasileño de Publicaciones y Datos Científicos de Acceso Abierto - OASISBR y el Catálogo CAPES de Tesis y Disertaciones, con términos relacionados con el tema. La investigación sigue un abordaje cualitativo, permitiendo una interpretación fluida y comprensiva, entendida como una trayectoria de significados. Metodológicamente, optamos por el Estado del Conocimiento, dada su relevancia en la construcción de significados en el campo académico y su papel como producto de las dinámicas histórico-culturales de poder en cada contexto estudiado. Esta elección nos permite sumergirnos en las bibliografías analizadas para formular políticas públicas capaces de combatir el racismo y otros problemas en los contextos educativos. Los resultados, como era de esperarse, comprobaron el crecimiento exponencial de las producciones académicas centradas en las Relaciones Étnico-Raciales, pero en las instituciones de Educación Infantil aún son poco problematizadas, a veces folclorizadas y, otras veces, excluidas por sus profesionales, especialmente los docentes. En este continuo, la formación, inicial o continuada, fue un tema en el que se hizo hincapié, especialmente cuando se relacionó con el conocimiento de las Leyes 10.639/03 y 11.645/08, así como su intención de incluir apoyos curriculares en la cotidianeidad escolar que contemplaran las normativas mencionadas. A través del Estado del Conocimiento, pudimos verificar estas cuestiones y proponer formas de promover la equidad y el respeto a la diversidad a partir de sugerencias pedagógicas que contribuyan a una práctica educativa no excluyente.

Palabras clave: Relaciones Étnico-Raciales; Educación Infantil; Ley 10.639/2003; Estado del Conocimiento.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sankofa.....	39
Figura 2 – Etapas para o Estado do Conhecimento.....	83
Figura 3 – Temáticas Identificadas nas Produções da Bibliografia Sistematizada	98

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Dados do Portal Oasisbr por Região Brasileira.....	89
Gráfico 2 – Dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes por Região Brasileira	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Primeira Busca nas Bases de Dados.....	84
Quadro 2 – Busca Utilizando os Descritores Individualmente entre 2004 e 2023	86
Quadro 3 – Pesquisa por Descritores com Operador Booleano “E”	88
Quadro 4 – Bibliografia Anotada	93
Quadro 5 – Bibliografia Sistematizada	94
Quadro 6 – Bibliografia Categorizada	94
Quadro 7 – Bibliografia Propositiva	95
Quadro 8 – Produções Acadêmicas nos Primeiros 10 anos da Lei 10.639/2003 a partir do Descritor “Relações Étnico-raciais e Educação Infantil	107
Quadro 9 – Produções Acadêmicas nos Últimos 10 anos da Lei 10.639/2003 a partir do Descritor “Relações Étnico-raciais e Educação Infantil	110
Quadro 10 – Categoria Formação de Profissionais Para a Educação Infantil	125
Quadro 11 – Categoria Políticas da Educação Infantil	131
Quadro 12 – Categoria Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil .	145

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
CEDU	Centro de Educação
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
GEPPECI	Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
IPEAFRO	Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros
CNE	Conselho Nacional de Educação CNE
FNB	Frente Negra Brasileira
TEN	Teatro Experimental do Negro
MNU	Movimento Negro Unificado
ONU	Organização das Nações Unidas
UNEGRO	União de Negros pela Igualdade
ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PNE	Plano Nacional de Educação
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
EI	Educação Infantil
EC	O Estado do Conhecimento
IBCIT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
RCAAP	Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
USP	Universidade de São Paulo
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
ERER	Educação para as Relações Étnico-Raciais

MPBIA Música Popular Brasileira Infantil Antirracista

SUMÁRIO

1 DO CAMINHO À ESCRITA E A ESCRITA COMO CAMINHO	14
2 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS E REPRESENTATIVIDADES	26
2.1 A Lei 10.639/2003 e importância das Frentes De Luta para a sua promulgação.....	44
2.2 Cirandando o olhar sobre a Educação Infantil e as Relações Étnico-Raciais: a influência sobre o Currículo.....	56
2.3 Diálogos sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil a partir da BNCC: análises e inflexões	65
3 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL: INVESTIGAÇÕES, AFROCENTRICIDADES E CAMINHOS.....	75
3.1 Estado do Conhecimento	82
3.1.1 Imersão nas Bases de Dados Oasisbr e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes	85
3.2 Etapas Para a Elaboração do Estado do Conhecimento	92
4 O QUE INDICAM AS PESQUISAS SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NOS ÚLTIMOS 20 ANOS	99
4.1 Caracterização das produções sobre Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil dos últimos 20 anos	107
4.2 Abordagens Teóricas e Metodológicas nas Pesquisas sobre Relações Étnico-raciais na Educação Infantil e suas implicações.....	124
5. PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DO ESTADO DO CONHECIMENTO:	171
5.1 Contribuições e Possibilidades Pedagógicas das Produções Acadêmicas à luz das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil.....	174
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	188
REFERÊNCIAS.....	193

1 DO CAMINHO À ESCRITA E A ESCRITA COMO CAMINHO

O texto em questão é imbricado por vivências de pesquisa que abarcam uma trajetória de investigação em que as relações étnico-raciais estão presentes substancialmente, não como ponto de partida ou de chegada, mas como identidade e caminho. Nesse sentido, a pisada foi árdua, íngreme e, apesar de tudo, contribuiu para cimentar e substanciar uma estrada acadêmica onde a pesquisa e a vida estiveram conectadas não só por um ponto de vista, mas com a vista sobre o ponto perenemente.

A escrita desta tese permeia um percurso formativo em que a Pedagogia se fez caminhada profissional e, através dela, a práxis é presença e permanência. Assim, parafraseando Paulo Freire na “Pedagogia da Autonomia”, continuo educadora, pois sigo me formando gente com outras “gentes”, a exemplo de Mestre José Zumba, mote central do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Da Aquarela de Um Pintor Negro Para o Ateliê da História: a arte de Mestre Jose Zumba e suas contribuições para a educação alagoana e brasileira” (Silva, 2014).

Mestre Zumba, como era conhecido, foi um artista plástico alagoano que com seu talento nos educou sobre uma Alagoas cultural, rica de diversidade e folguedos negros, com religiosidade de matriz africana. Ter em Mestre Zumba a herança educacional por meio da arte e de uma Alagoas negra, alimentou a vontade de seguir a caminhada pelas portas das relações étnico-raciais, da diversidade e das diferenças na educação.

A partir de Mestre Zumba, foi possível desenvolver também a dissertação “As Práticas Curriculares de Professores (as): olhares para as experiências culturais negras e saberes quilombolas em Santa Luzia do Norte e a produção artística de Mestre José Zumba” (Silva, 2017). Sob o parâmetro das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012) e do currículo (Silva, 2010; Arroyo, 2011; Pizzi, 2015), foi enriquecedor pesquisar e descobrir as práticas curriculares numa escola básica do referido município.

Na escola-campo participante da investigação realizada no mestrado, foi possível identificar a importância fundamental das discussões sobre diversidade e diferenças nas experiências do ensino fundamental, especialmente ao apresentar experiências culturais negras. Isso reforça a relevância, para o percurso educacional das crianças, do contato direto com sua cultura quilombola, tanto dentro quanto fora

do currículo, o que enriquece suas aprendizagens e as práticas dos docentes envolvidos nesse processo.

Foi nesse contexto investigativo que a categoria "epistemicídio" (Santos, 1999; Gomes, 2023) foi introduzida como uma ferramenta analítica para questionar se os saberes negros poderiam ter sido apagados, especialmente por influências externas e exigências político-educacionais. Embora se tenha identificado a pressão associada à religiosidade cristã protestante, a escola preservou sua função social ao manter a identidade quilombola e os saberes culturais que fazem parte da história do povoado de Santa Luzia do Norte.

Dessa forma, pudemos perceber que o saber frequentemente considerado universal — e que, muitas vezes, homogeneiza, dilui e apaga identidades, historicidades e vivências — não se sustentou diante da ação educativa de professoras que reconheceram a pluralidade e abriram espaço para outras possibilidades no percurso formativo das crianças.

Nesse contínuo de escrevivências (Duarte; Nunes, 2020)¹, enquanto docente e discente, segui desenvolvendo pesquisas relacionadas às temáticas étnico-raciais, ao Currículo e à Formação de Professores. Continuei investigando conceitos - que também integram esta tese - como potencial de preservar a pluralidade e as identidades nas relações étnico-raciais, com foco na escola pública e na diversidade presente nesse contexto.

As Relações Étnico-raciais na Educação Infantil emergiram como um ponto central de pesquisa, intermediadas por variadas referências, como Sueli Carneiro (2005), em sua tese de doutorado "A construção do outro como não-ser como fundamento do ser", Nilma Lino Gomes (2017), com sua contribuição em "O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação", Conceição Evaristo (2020) e seu conceito de "escrevivências", Abdias Nascimento (2019), com "O Quilombismo", Neusa Santos Souza (1983), em sua obra "Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social", e Renato Nogueira (2012), com "Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para a pedagogia

¹ Escrevivência, termo criado por Conceição Evaristo, é a escrita que nasce a partir de nossas experiências de vida, especificamente, enquanto mulheres negras. Não é puramente ficção ou distanciada da realidade. A escrevivência oportuniza vozes e vivências marginalizadas que mistura o pessoal, o cultural, o político e o coletivo de forma engajada, em que a realidade e a experiência se transformam em narrativas que seriam, outrora, silenciadas.

da Pluriversalidade"; entre outros intelectuais que contribuem continuamente para a construção do conhecimento nessa área.

São intelectuais negros e negras, construtores de epistemologias negras e formas de produção de conhecimento baseadas nas experiências, vivências, histórias e perspectivas à luz da ancestralidade e da cosmovisão africana. Isso reitera a importância de questionar a supremacia das epistemologias eurocêntricas, que tradicionalmente dominaram a construção do saber acadêmico e científico, buscando outros saberes, outras tradições mais plurais, democráticas e socialmente engajadas.

Além desses referenciais, é importante ressaltar alguns nomes que colaboraram diretamente com minha trajetória formativa e humana. Maria das Graças de Loiola Madeira (2018) foi fundamental na sua docência e sapiência no início do meu percurso intelectual na educação e pedagogia; Laura Pizzi (2015), outra docente e intelectual que me mostrou o poder do currículo em uma disciplina no curso de Pedagogia; Roseane Amorim (2012), com sua docência e orientação afetuosa, plantou a "semente" da pesquisa acadêmica e foi minha orientadora desde os primeiros projetos até a dissertação de mestrado na Universidade Federal de Alagoas.

Nesse caminho, também se destacam o professor Anderson Menezes (2014), brilhante intelectual que fez parte da minha banca de mestrado e me apresentou o conceito de *Epistemicídio* (Santos, 2010), e Nadir Nóbrega (2015), grandiosa em sua arte afrorreferenciada, que ampliou meu conhecimento sobre as contribuições de Mestre José Zumba. Inspirada por esse conjunto de autores e autoras, e com base em minha experiência como professora, estudante e pesquisadora, nasce a proposta desta tese.

Diante de todas essas contribuições, o estudo das relações étnico-raciais não é apenas um tema de pesquisa, mas também uma atitude de vida e de atuação docente. É essencial reconhecer a pluralidade de culturas e humanidades no contexto educacional. Nesse sentido, considerar a diversidade e as diferenças das crianças em suas identidades é crucial, visto que a instituição de Educação Infantil pode ser um espaço interacional e formativo, no qual as crianças, desde bebês, coexistem e se desenvolvem holisticamente, enquanto os educadores medeiam e dialogam com os saberes cotidianos e curriculares, numa perspectiva de "Pedagogia da Pluriversalidade" (Noguera, 2012).

Pensar e agir nessa encruzilhada² de saberes e contribuições ancestrais nos leva a refletir sobre como a educação e as normativas curriculares vêm sendo estabelecidas com base em paradigmas universais que ainda influenciam o contexto educacional. Nesse processo, é urgente destacar a diversidade e suas representações enquanto elementos fundamentais dos processos educativos. Assim, outras maneiras e possibilidades de relação com o saber surgem, para que as diferenças deixem de ser invisibilizadas e se tornem protagonistas, junto com os saberes que as acompanham.

A presente pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas – PPGE/CEDU/UFAL, na linha de pesquisa "Políticas, culturas e currículos", está inserida e dialoga com as produções do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis (GEPPECI)³, que atua especialmente em três linhas de investigação: i) Artefatos culturais das e para as crianças; ii) Crianças e infâncias brasileiras: políticas e imagens; e iii) Formação de docentes para a pequena infância.

O Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) exerce um papel fundamental na formação de professores e pesquisadores comprometidos com a transformação da educação na região. Seu objetivo central de atuar nas políticas educacionais, buscando a melhoria da qualidade da educação em Alagoas, reflete um compromisso com a promoção de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Ao preparar profissionais para colaborar nas práticas pedagógicas e políticas educacionais, o programa contribui para o fortalecimento da Educação Básica e para a construção de uma sociedade mais equitativa.

Uma das contribuições do programa são as pesquisas que tratam das relações étnico-raciais na Educação Básica e Superior, como Silva (2017), com uma investigação sobre experiências culturais negras; Silva (2023), que desenvolveu uma tese abordando o sistema de cotas, Santana (2015), sobre ações afirmativas na faculdade de medicina da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, entre outros. O

² Sobre a encruzilhada, imergimos na leitura de Rufino (2019) em que esta expõe as contradições e os direcionamentos escolhidos e estrategicamente articulados como resistência para o reencantamento do mundo. Assim, nesses cruzos, a diversidade como poética/política são parte de outros caminhos que fomentam o enfrentamento às heranças do colonialismo.

³ Endereço para acessar o espelho no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq): gp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4718936705025034.

foco nessas questões é essencial em um estado como Alagoas, cuja população é majoritariamente negra e sua história é construída pela luta e resistência do povo negro.

Além disso, o programa fomenta uma reflexão crítica sobre a implementação de políticas públicas que considerem a diversidade cultural e racial da região. Ao formar educadores e pesquisadores sensíveis às questões étnico-raciais, o programa contribui para a elaboração de propostas educacionais que promovam a justiça social e a igualdade de oportunidades, impactando diretamente na melhoria da qualidade da educação em Alagoas e na criação de uma sociedade não excludente e consciente.

A linha de pesquisa "Políticas, culturas e currículos" do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL tem como foco central a análise crítica das práticas educativas e das concepções sócio-históricas e políticas que influenciam a gestão e a organização da Educação Básica e superior. Ao investigar temas como currículo, avaliação e a formação de docentes, a linha contribui para as discussões e interseções entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas, permitindo uma reflexão sobre como essas políticas afetam as realidades educacionais locais e nacionais. Essa abordagem é fundamental para transformar a prática educacional em um espaço de reflexão crítica e intervenção social.

Uma das contribuições da linha é contribuir para desafiar as visões hegemônicas que frequentemente orientam as políticas curriculares e pedagógicas. Ao investigar as relações de poder que permeiam a educação, as pesquisas realizadas nessa linha contribuem para a reflexão sobre currículos não excludentes e culturalmente sensíveis, que reconhecem a pluralidade de identidades e experiências presentes no contexto educacional brasileiro. Isso é especialmente importante no campo das relações étnico-raciais, pois permite a desconstrução de práticas pedagógicas que reforçam o racismo estrutural e a exclusão de crianças de grupos considerados como minoritários.

Do meu ponto de vista, a necessidade de investigar as produções acadêmicas sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil se justifica na medida em que as práticas curriculares e pedagógicas nas primeiras etapas da educação influenciam diretamente a formação das identidades das crianças. Ao integrar uma perspectiva crítica sobre as relações étnico-raciais, essas pesquisas podem promover uma educação que valorize a diversidade desde a infância, combatendo o preconceito e construindo uma sociedade mais justa e consciente de sua diversidade.

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis (GEPPECI) desempenha um papel importante na ampliação do debate acadêmico sobre as infâncias, atuando em diversas frentes que abrangem os contextos, experiências e possibilidades das infâncias brasileiras. Suas investigações focam em investigar pedagogias que reconheçam e valorizem a diversidade e as diferenças, buscando contribuir para a formação de profissionais da Educação Infantil. O compromisso com pedagogias da escuta, das diferenças e descolonizadoras aponta para uma perspectiva não excludente, que acolhe a multiplicidade de vivências das crianças, especialmente em um país tão diverso como o Brasil.

A primeira linha de pesquisa, centrada nos artefatos culturais das e para as crianças, contribui diretamente para o reconhecimento da pluralidade cultural presente na sociedade. Ao investigar como os artefatos culturais refletem e formam as infâncias, o grupo explora questões sobre identidade e pertencimento. Nesse sentido, as relações étnico-raciais tornam-se um eixo central de análise, uma vez que as culturas indígenas, afro-brasileiras e outras comunidades que muitas vezes são invisibilizadas e marginalizadas têm suas vozes suprimidas nos materiais pedagógicos. Pesquisar sobre as produções culturais e acadêmicas que tratam dessas questões é primordial para uma educação que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial desde a infância.

A segunda linha, que trata das crianças e infâncias brasileiras, com foco em políticas e imagens, permite uma reflexão sobre como as relações étnico-raciais são representadas nas políticas públicas e nas práticas educacionais. A invisibilização das crianças negras e indígenas, por exemplo, nas políticas educacionais e nas representações culturais, é um tema que merece destaque. O trabalho do GEPPECI, ao analisar essas políticas e imagens, contribui para o questionamento de narrativas excludentes e para a formulação de outros modos de se fazer educação que considerem as diferentes realidades e culturas presentes no país.

A formação de docentes para a pequena infância, foco da terceira linha de pesquisa, é um aspecto fundamental quando se trata de pensar pedagogias que contemplem as relações étnico-raciais de forma significativa. A formação inicial e continuada dos professores precisa incluir discussões sobre racismo, discriminação e as formas de promover uma educação antirracista. As contribuições do grupo para a formação de profissionais que compreendam e atuem de maneira sensível e crítica

nesse campo são fundamentais para transformar a prática pedagógica em espaços mais inclusivos e acolhedores.

Dessa forma, as pesquisas do GEPPECI, ao dialogarem com o tema das relações étnico-raciais presentes nessa investigação e em outras do grupo, colocam-se como um instrumento para pensar uma educação infantil que valorize a diversidade e combata o racismo desde os primeiros anos de vida. Ao incentivar investigações acadêmicas e a formação de profissionais conscientes da importância dessas questões, o grupo procura dar sua contribuição para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse sentido, entendemos que é fundamental realizar uma imersão crítica nas pesquisas sobre educação, ressaltando a importância de discutir elementos como diversidade e pluralidade de saberes e práticas como modos de traçar caminhos que promovam a igualdade e a justiça social. Investigar as relações étnico-raciais na Educação Infantil requer não apenas profundidade, mas também sensibilidade, levando em conta as contribuições, identidades e potencialidades que permeiam essa temática.

No estudo das Relações Étnico-Raciais, ainda podemos identificar as cicatrizes do período histórico do sequestro e da escravização de corpos africanos nas limítrofes composições sócio-históricas, culturais e educacionais brasileiras. As políticas públicas voltadas para a educação, a exemplo da lei 10.639/2003⁴ (Brasil, 2003) e a 11.645/2008⁵ (Brasil, 2008), são resultado de embates e enfrentamentos contínuos para que a trajetória educacional e escolar, desde a infância, possa ofertar saberes e representações de uma diversidade brasileira que não está situada numa “pedagogia da data”. Este termo corresponde ao excesso de festividades inseridas no calendário escolar e suas problemáticas, entre elas, sobre os heróis e demarcações majoritariamente eurocentradas que silenciam e apagam outros protagonismos do calendário e do currículo escolar (Anúnciação, 2014).

Nesse contínuo investigativo, refletir sobre a socialização da identidade e a representatividade de temáticas étnico-raciais desde a Educação Infantil contribui significativamente para o conhecimento e reconhecimento do mundo, dos outros e de

⁴ Esta lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e tornou obrigatória o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras.

⁵ A promulgação desta lei ampliou a 10.639/2003, inserindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena, reconhecendo a cultura e as tradições destes povos na composição da identidade brasileira.

si mesmo. Esse processo combate o epistemicídio e promove uma educação antirracista, criando vivências e convivências nas quais as crianças possam se identificar, reconhecer seus próprios corpos e perceber os outros no contexto em que estão inseridas. Dessa forma, o estudo das relações étnico-raciais na Educação Infantil problematiza temas como identidade, diversidade e cultura, destacando o currículo e a formação docente como eixos fundamentais para incorporar essas questões ao cotidiano escolar desde a primeira infância (Cavalleiro, 2012).

Diante disso, investigar as produções acadêmicas realizadas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil permite identificar as contribuições dessas pesquisas para os estudos sobre relações étnico-raciais na Educação Infantil. Tal investigação é crucial para fomentar uma prática educativa pluriversal e humanizada, que reconhece a pluralidade das identidades infantis. Nesse sentido, é necessário considerar a diversidade das crianças, entendendo o espaço educacional como um ambiente interativo e formativo, onde, desde bebês, elas possam coexistir e desenvolver-se de forma integral. Os educadores desempenham um papel essencial nesse processo, mediando e dialogando com os saberes cotidianos e curriculares em uma "Pedagogia da Pluriversalidade" (Noguera, 2012).

A relação deste estudo com a linha de pesquisa "Políticas, Culturas e Currículos" envolve uma abordagem colaborativa, contemplando temas como políticas, currículo, relações étnico-raciais e formação docente na Educação Infantil. Essas produções refletem a complexidade dos estudos na área e a diversidade de enfoques, contribuindo para a construção de práticas educacionais não excludentes. Sob essa identidade acadêmica, a tese está sendo desenvolvida de forma frutífera, buscando refletir sobre a Educação Infantil e suas implicações nos processos educacionais da Educação Básica, visto que essa etapa é fundamental para a vida nas instituições educacionais infantis.

Com base na viabilidade das produções acadêmicas sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil terem impulsionado o debate após a promulgação da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), presumindo avanços plausíveis e prováveis lacunas na promoção da diversidade na escolarização de crianças desde bebês somadas ao desenvolvimento e inserção de práticas antirracistas no contexto escolar, esta pesquisa realiza um estudo que identifica as produções acadêmicas desenvolvidas nos últimos 20 anos para encontrar uma resposta à seguinte questão: O problema de pesquisa que norteia esta investigação é: **Que implicações pedagógicas podemos**

deduzir dos resultados obtidos através do estado do conhecimento realizado a partir das relações étnico-raciais promovidas pela escola desde a infância no período de 2004 a 2023?

O objetivo geral está em deduzir implicações pedagógicas para uma prática educativa não excludente que promova a inclusão, a equidade e o respeito à diversidade étnico-racial desde a primeira infância. Dentre os objetivos específicos, buscamos mapear as teses e dissertações que abordam o tema, identificar as abordagens teóricas e metodológicas empregadas e analisar as implicações dessas abordagens para o desenvolvimento da identidade e a promoção da equidade das crianças na Educação Infantil. Além disso, a pesquisa pretende tecer proposições que contribuam para a construção de práticas pluriversais e humanizadas que promovam a inclusão, a equidade e o respeito à diversidade étnico-racial desde a primeira infância.

Assim, entre reflexões e inflexões, resistências e escrevivências, estudar as Relações Étnico-Raciais é fundamental para construir, de forma contínua, um ambiente educacional de qualidade desde a Educação Infantil. Compreendemos que a visão social e historicamente construída de maneira negativa, preconceituosa e racista sobre a negritude está diluída e/ou silenciada nos currículos e nos livros didáticos, o que impede o desenvolvimento e o reconhecimento positivo das diferenças étnicas (Cavalleiro, 2012).

Portanto, é basilar ultrapassar significados superficiais acerca da diversidade e efetivar o respeito às diferenças sem reproduzir desigualdades, inclusive educacionais, para que as práticas pedagógicas tenham caráter concretamente não excludente. Isso implica atender às sensibilidades e à realidade de cada criança, respeitando suas vivências para além do tempo biológico e cronológico das fases de desenvolvimento (Kohan, 2015).

A estrutura desta tese está organizada em seis seções. A primeira, intitulada "Do caminho à escrita e a escrita como caminho", narra minha trajetória acadêmica, destacando pessoas e momentos que foram cruciais em minha caminhada na pesquisa científica. A segunda seção, "Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil: contextos e representatividades", aborda aspectos históricos fundamentais para esses campos de estudo. Nela, são destacados eventos e reflexões que contribuíram para os estudos afro-brasileiros e para a promulgação da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira

nas escolas de ensino fundamental e médio, públicas e privadas. A seção também discute a importância dos movimentos sociais, como o Movimento Negro e a Frente Negra Brasileira, e suas contribuições para a promulgação da referida lei, bem como as influências do Currículo e políticas curriculares que envolvem documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), a BNCC e as Relações Étnico-Raciais, por meio de análises e reflexões.

A terceira seção, intitulada “Relações Étnico-Raciais nas pesquisas de Educação Infantil: investigações, afrocentricidades e caminhos”, aprofunda como se dá a produção das pesquisas sob o parâmetro metodológico do Estado do Conhecimento (Morosini; Fernandes, 2014). Por meio dessa abordagem qualitativa, descrevemos o percurso metodológico, a partir da busca detalhada de teses e dissertações nas bases de dados Oasisbr e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, considerando como marco do recorte temporal os 20 anos da Lei 10.639/2003 e o foco nas produções relacionadas às Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil. Esses são os critérios de elegibilidade para a realização do Estado do Conhecimento. Em seguida, serão analisadas as produções encontradas e suas contribuições para a Educação.

Na quarta seção, intitulada “O que indicam as pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil nos últimos 20 Anos”, aprofundamos os resultados obtidos com o Estado do Conhecimento, caracterizando como esses campos de estudo vêm sendo abordados nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil entre 2004 e 2023, problematizando aspectos contextuais e temporais acerca da produção acadêmica. Além disso, foi realizada uma caracterização das produções dos últimos 20 anos após a promulgação da Lei 10.639/2003, somando a abordagens teóricas e metodológicas advindas das produções e suas implicações.

A quinta seção, como o título sugere, enfoca “Proposições Pedagógicas para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil Por Meio do Estado do Conhecimento”, trazendo inferências sobre temáticas como Educação Antirracista, Pretagogia, Afroperspectividade, Aprendizagem Cooperativa, entre outros. Essa discussão foi elaborada a partir de um dos passos da metodologia do Estado do Conhecimento, correspondente à “Bibliografia Propositiva” (Kohls-Santos; Morosini, 2021, p. 126), que permite a proposição de temáticas visando contribuir com o campo

investigado através das análises dos resultados obtidos, agregando ao texto um conhecimento atitudinal que “[...] se posiciona para além de uma revisão bibliográfica”.

Encerramos com as “Considerações Finais” na sexta seção, apresentando uma síntese da pesquisa e suas contribuições para o tema. Nessa seara, demonstramos que a abordagem das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil requer um olhar amplo, e as pesquisas indicam a necessidade de que a atenção a essa temática seja contínua, não se limitando apenas a estudos sobre ela, mas sendo profundamente integradas à prática educacional.

Os resultados, como o esperado, comprovaram o crescimento de produções acadêmicas voltadas para as Relações Étnico-Raciais de forma exponencial, contudo nas instituições de Educação Infantil ainda é pouco problematizado, às vezes folclorizado e, em outras vezes, excluído pelos profissionais de educação infantil, especialmente docentes. Nesse contínuo, a formação, seja ela inicial ou continuada, foi um assunto enfatizado, principalmente quando relacionado ao conhecimento da Lei 10.639/2003 e 11.645/08 como também a sua intencionalidade em inserir no cotidiano escolar suportes curriculares que contemplassem as normativas mencionadas. Através do Estado do Conhecimento pudemos comprovar tais questões e propor caminhos para promover a equidade e o respeito à diversidade a partir de implicações pedagógicas contributivas para uma prática educativa não excludente.

Consideramos que a função social desta tese se estende desde a contribuição do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas – PPGE/UFAL, em conjunto com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis (GEPPECI), para a minha formação como Pedagoga. Entendemos que a pesquisa atuou como uma ponte fundamental para minha formação, juntamente com minha prática docente nos diversos espaços educativos onde atuei e continuo atuando.

As situações que emergem do cotidiano elucidam contextos e contribuições em diversos âmbitos da vivência profissional e pessoal, que vão além da problemática específica de uma pesquisa. Investigar as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, por exemplo, revela como a identidade brasileira, presente nas instituições educacionais, é moldada por um inconsciente coletivo onde a cultura não refletida reforça o racismo estrutural e outras formas de preconceito (Fanon, 2008).

Neste sentido, procuramos aprovisionar contribuições valiosas para a profissão docente, ao compreender as dinâmicas que influenciam os indivíduos desde a mais

tenra idade. A investigação científica, portanto, pode estimular e expandir o desenvolvimento profissional e promover estratégias pedagógicas que fomentem a conscientização e o respeito às diferenças desde a Educação Infantil. Assim, busca-se garantir que todas as crianças, especialmente as crianças negras, tenham suas infâncias marcadas por representações e reconhecimentos positivos e recíprocos.

Promover a educação para a diversidade étnico-racial desde cedo visa fortalecer o tecido social, criando diálogos plurais, críticos e conscientes que se estendem do contexto social ao acadêmico, especialmente para grupos considerados minoritários. Uma pesquisa deve ter um viés interativo com a realidade para que professores e profissionais da Educação Infantil se tornem continuamente mais atuantes, críticos e reflexivos, contribuindo para a profissão de forma mais abrangente, e não apenas para o desenvolvimento individual do profissional, além de melhorar as escolas e não apenas o desempenho dos professores (Formosinho, 2008).

Assim, diante do desafio de uma educação que atenda prioritariamente todas as crianças desde a infância, é preciso ressaltar as condições adversas enfrentadas pelas crianças negras, que já sofrem com a necropolítica⁶ antes mesmo da inserção na escolarização básica. Isso inclui a violência obstétrica enfrentada por muitas mulheres negras, vítimas de racismo que não espera o nascimento das crianças (Alves; Oliveira, 2022).

A seguir, será abordado o estudo das Relações Étnico-Raciais sob a perspectiva *Sankofa*⁷, que difere dos saberes eurocêntricos. Discutir esses aspectos na Educação Infantil é fundamental e frutífero para a construção, reconhecimento e representatividade da herança africana e sua contribuição para a sociedade brasileira.

⁶ Trata-se de um conceito desenvolvido por Achille Mbembe, em que o referido intelectual descreve como governos e instituições decidem quem morre e quem vive através do exercício do poder com o controle da vida e do sofrimento de certos grupos sociais. A partir do pensamento de Michel Foucault sobre a biopolítica, Mbembe (2018) argumenta que a necropolítica subjuga contextos em que populações são mantidas em estado de abandono e vulnerabilidade, descartando-as em direcionamento a uma política de violência, eliminação e morte.

⁷ Dravet e Oliveira (2017) trazem *sankofa enquanto um processo* de reontologização do povo negro, destacando os princípios do povo Akan a partir de seu significado: “nunca é tarde demais para voltar ao passado para construir o futuro”. Desta maneira, “Os ensinamentos de Sankofa esclarecem que não podemos caminhar para frente sem atentar para o passado. A inovação não prescinde de uma ancoragem na tradição” (Dravet; Oliveira, 2017, p. 26).

2 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS E REPRESENTATIVIDADES

Diante dos estudos sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, é imprescindível refletir sobre o percurso que culminou na promulgação da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), a qual torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Essa legislação destaca a contribuição africana para a identidade brasileira e sua episteme, influenciando a formação dos sujeitos tanto no contexto escolar quanto fora dele.

Esse percurso permite uma visão ampla e integrada, que não se limita ao processo de colonização e, principalmente, ao episódio violento da escravização. Reduzir a história africana é suprimir e desvalorizar uma rica herança sócio-histórica, cultural, educacional, entre outras dimensões nas quais a população negra contribuiu e continua a contribuir de forma significativa.

Adentrar esse cenário de discussões afrocêntricas possibilita uma circularidade de percepções que aponta para um caminho diverso e contínuo de compreensão e ressignificação de saberes universalizados, muitas vezes justificados por descrições e abordagens epistemológicas em diversos campos das ciências humanas. Imergir nesse terreno controverso e plural permite que o legado do continente africano seja perpetuado além de uma história única⁸, frequentemente presente em materiais didáticos e socializada por docentes em suas intervenções pedagógicas.

Françoso (2017) enfatiza sobre como os tais suportes educacionais influenciam o imaginário social e nas subjetividades, sendo necessário uma amplitude rigorosa no crivo da escolha de tais materiais, compreendendo a dinamicidade existente nas suas funções e as possibilidades imersas nos enredos e temáticas que ligam o social e o histórico da população afro-brasileira. Além dos estereótipos, estão imbricados quesitos mercadológicos e modos de fabricação que impactam diretamente o receptor de tais conteúdos. Das técnicas ao produto final, as potencialidades dos livros didáticos, paradidáticos e sua usabilidade no cotidiano escolar a possibilidade de

⁸ Uma 'história única' está associada à univocidade com que a história africana ainda é perpetuada, reforçando a visão colonialista da formação do mundo e dos sujeitos sob a ótica eurocêntrica. Adichie (2009, p. 14) ressalta que 'A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam falsos, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história.

novas relações com o conhecimento histórico e o imaginário coletivo. Precisam fomentar análises interpretações, confrontações, questionamentos, críticas e debates a partir de múltiplas perspectivas para que os/as estudantes compreendam que um mesmo acontecimento pode ser interpretado de diferentes maneiras, rompendo assim com a pretensa objetividade e caráter de verdade que permeiam os fatos históricos (Françoso, 2017, p. 81-82).

Fomentar ações educativas e conteúdos não estereotipados desde a Educação Infantil colabora para as identidades e as relações sociais saudáveis na escolarização. Na sociedade, desde a mais tenra idade, os sujeitos são expostos a padrões comportamentais e correlatos ao gênero que interferem nas suas relações e percepções sobre si e os outros. Inserir narrativas diversas em que a representatividade e a diversidade somatizem a desconstrução de uma estereotipia - que ainda é perpetuada dentro e fora do espaço escolar - contribui na ampliação da inclusão de narrativas plurais e conteúdos pluriversais para prevenir situações de discriminação e racismo, estimulando o entendimento sobre as diferenças e a equidade através do aprendizado desde os primeiros anos de formação.

Marques e Dorneles (2019) apontam que ainda existe resistência à socialização de alguns temas, incluindo questões raciais, de educadores para as crianças, o que desassocia as infâncias das relações no mundo. Ressaltam o papel social da escola em discutir, criar modos de abordar as diferenças e as práticas antirracistas, uma vez que a discriminação racial existe e persiste na sociedade e são veiculadas por vários espaços. As autoras destacam a presença do mito da ausência do preconceito racial na Educação Infantil, o que faz com que aspectos culturais de matriz africana sejam ensinados apenas no dia da Abolição da Escravatura e a Semana da Consciência negra, o que desautoriza e oculta diferenças culturais e identitárias desde bebês, fazendo com que haja um vazio no espaço escolar por ausência de representatividade em paredes, livros infantis, brinquedos e outros materiais pedagógicos.

A Educação para as Relações Étnico-Raciais desde a formação inicial e nas formações continuadas oportuniza o contato com temáticas antirracistas, decoloniais, entre outras, o que enfatiza o seu papel educativo e o processo de ensino-aprendizagem no resgate e elucidação das identidades e das diferenças.

Cabe ressaltar que a ausência desses motes sinaliza a necropolítica desde o percurso formativo docente, o que interfere na capacitação de educadoras e educadores em analisar criticamente as estruturas e o currículo e suas características

unívocas, limitando seu contato com outros saberes, outros protagonismos, conceitos e métodos desde o ensino superior.

O Currículo agrega conflitos que envolve a seleção dos conhecimentos e ainda privilegia intencionalidades e particularidades na sua socialização nos âmbitos educacionais. Tais aspectos envolvem relação de poder, educação, cultura e política, o que define princípios e critérios de validade sobre determinados conteúdos e podem negligenciar temáticas, secundarizando-as (Miranda, 2020) e/ou excluindo-as, a exemplo das relações étnico-raciais.

Incluir a historicidade africana e afro-brasileira na formação docente implica reconhecer a dinamicidade social ampla, na qual assuntos como racismo, xenofobia e outros tipos de preconceitos denotam a primordialidade de um currículo étnico-racial que atenda a capacitação contínua e informativa de docentes que atuarão na Educação Básica, principalmente, a partir da Educação Infantil. A importância de políticas públicas nos currículos, como a lei 10.639/2003, abrange possibilidades decoloniais e antirracistas da formação inicial e continuada, uma vez que a

[...] implementação da Lei 10.639 é um momento propício para a introdução no campo da formação de professores, quer seja inicial ou em serviço, de estudos e leituras sobre a relação corpo, cultura e identidade negra. O desafio está colocado. Resta agora entendermos que mais do que um desafio, a discussão sobre raça negra e educação, nos seus múltiplos desdobramentos, é um dever dos educadores e educadoras e também daqueles responsáveis pela condução dos processos de formação docente (Gomes, 2003, p. 181).

Promover um movimento reflexivo e crítico sobre os conhecimentos formais e oficiais dos currículos das instituições educativas nos conduz a pensar como o legado africano e afro-brasileiro está – ou não – presente na vivência educacional dos sujeitos. Acreditamos que essa ação possibilita a promoção de valores e atitudes equitativas, não excludentes e plurais, capazes de estimular a compreensão das diversidades e das identidades negras e não-negras para além do processo de escolarização, enfrentando e combatendo o racismo e seus 'tentáculos' no cotidiano, transfigurando crianças negras em um “[...] rascunho da expulsão de pessoas negras da história” (Souza; Carvalho, 2022, p. 21).

Legitimar os processos de ensino e de aprendizagem, contextualizando os tempos históricos e suas representações, pode contribuir para o entendimento da realidade, mediada pelo saber, seus discursos e determinações, indo além de um campo meramente semântico e limitado por definições dicionarizadas. Assim,

[...] o acesso a informações que desmistifiquem os elementos sociais, econômicos, políticos, culturais e religiosos, que compõem as diversas etnias negras africanas, seus territórios, sua religiosidade, suas tradições e a influência desses grupos no âmbito da formação da sociedade brasileira (Eurico, 2020, p. 152).

Apesar das apropriações, roubos epistêmicos⁹ e das variadas formas de violência que têm historicamente alienado e obscurecido o conhecimento das populações negras sobre sua própria história, o estudo das Relações Étnico-Raciais oferece um espaço de resistência e reconstrução. Esse campo viabiliza um constructo pluriversal¹⁰, que desafia o monopólio eurocêntrico sobre a produção de saberes e proporciona novas perspectivas históricas e epistemológicas para pessoas negras e não-negras. Ao possibilitar a (re)construção de narrativas sobre a ancestralidade africana e as contribuições negras à sociedade, esse estudo promove um reconhecimento intelectual e cotidiano que supera a alienação imposta pela colonialidade do saber.

Gomes e Munanga (2016) argumentam que, durante muitos anos, foi inculcada na sociedade brasileira a falsa crença de que negros/as africanos/as escravizados/as aceitavam passivamente a violência dos senhores, o que perpetuou um imaginário social que associa características negativas às pessoas negras. Esse "equívoco histórico" alimenta estereótipos que desumanizam e marginalizam a população negra, interferindo diretamente nas suas relações sociais e nas estruturas de poder. A reflexão crítica sobre essas distorções históricas permite expor as resistências cotidianas das populações escravizadas e refutar a narrativa de passividade, abrindo caminhos para uma compreensão mais justa e complexa da história e das lutas negras.

As causas dos equívocos históricos que alimentam estereótipos são:

⁹ Utilizamos as ideias de James (2018), que afirma que o legado do continente africano foi "roubado" e não recebeu o devido reconhecimento de suas historicidades, saberes, culturas e demais elementos relacionados aos seus povos e nações.

¹⁰ Este conceito é apresentado pelo filósofo sul-africano Mongobe Ramose (2011). Em seus estudos sobre a Filosofia Africana, Ramose propõe a categoria da Pluriversalidade como uma noção filosófica onipresente, argumentando que a filosofia africana representa um dos momentos pluriversais do saber filosófico, rompendo com a restrição eurocêntrica imposta ao compósito do conhecimento. Nesse sentido, "considerando que 'universal' pode ser interpretado como uma composição do latim *unius* (um) e *versus* (alternativa a...), fica claro que o universal, entendido como algo único e idêntico, contradiz a ideia de contraste ou alternativa inerente ao termo *versus*. Essa contradição enfatiza o 'um', excluindo completamente o outro lado. Este parece ser o sentido dominante do universal, mesmo nos dias atuais. No entanto, tal contradição é insustentável para a lógica. Uma das formas de resolver essa contradição é introduzir o conceito de pluriversalidade" (Ramosse, 2011, p. 10).

- a) a existência do racismo em nossa sociedade, produzindo e disseminando uma visão negativa sobre o negro [...];
- b) o desconhecimento de uma grande parte da sociedade brasileira, até mesmo de intelectuais, sobre processos de luta e organização dos africanos escravizados e dos seus descendentes durante o regime escravagista. [...];
- c) a falta de divulgação de pesquisas e livros que recontam a história do negro brasileiro, destacando-o como sujeito ativo e não como vítima da escravidão e do passado escravista. [...];
- d) a crença de que no Brasil não há racismo e de que os diferentes grupos étnico-raciais aqui existentes, nos quais está incluído o segmento negro, viveram uma situação mais branda de exploração e escravidão quando comparados com a realidade de outros países (Nascimento; Gomes, 2016, p. 67-68).

O estudo das Relações Étnico-Raciais deve ser visto como um instrumento essencial de descolonização do pensamento, ao evidenciar as formas diversas de resistência e agência histórica das populações negras. O mito da passividade, inserido nas estruturas sociais brasileiras, não apenas reforça um imaginário racista, mas também legitima a manutenção de uma hierarquia racial que beneficia os herdeiros da dominação colonial. Desse modo, questionar e desconstruir esse mito através do resgate de vozes silenciadas e saberes marginalizados permite que novas formas de pensar a história e a sociedade sejam desenvolvidas, viabilizando uma transformação social e epistemológica necessária para a construção de uma sociedade mais equitativa.

Além disso, a compreensão das Relações Étnico-Raciais a partir de uma perspectiva pluriversal desafia o conceito de universalidade que sustenta o eurocentrismo. Ao incorporar múltiplas visões de mundo, particularmente as que emergem de experiências negras e decoloniais, esse campo de estudo amplia a noção de conhecimento, criando espaço para uma diversidade de epistemologias que não se limitam às tradições ocidentais. Esse processo não apenas enriquece a academia, mas também tem implicações no cotidiano das relações sociais, ao possibilitar uma compreensão mais profunda da importância de outras formas de ser e conhecer o mundo.

O conceito de epistemicídio, desenvolvido por pensadores como Boaventura de Sousa Santos, na obra “Epistemologias do Sul” (2009), e Sueli Carneiro (2023), em “Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser”, ao trazer uma discussão específica sobre o “epistemicídio negro”, o conceito de epistemicídio refere-se à aniquilação de conhecimentos e saberes de povos historicamente colonizados, marginalizados ou subalternizados. Trata-se da

destruição sistemática das epistemologias não ocidentais, em particular aquelas provenientes de povos africanos, indígenas e outras populações do sul global, que foram silenciadas pela hegemonia do eurocentrismo. O epistemicídio é uma forma de violência cultural que vai além da eliminação física, pois afeta profundamente a identidade, a memória e o reconhecimento de grupos inteiros, ao negar-lhes o direito de produzir e disseminar suas próprias formas de conhecimento.

No contexto da educação, o epistemicídio se manifesta através de currículos que priorizam saberes ocidentais, ignorando ou relegando a um segundo plano as contribuições de outras culturas. Isso resulta em um sistema educacional que perpetua a invisibilidade de histórias, filosofias, ciências e artes de povos negros e indígenas, por exemplo, reforçando a ideologia da superioridade cultural europeia. Essa exclusão sistemática afeta a autoimagem e a construção identitária das crianças desses grupos, limitando suas possibilidades de ver suas culturas e saberes legitimados nas instituições de Educação Infantil.

Refletir sobre o epistemicídio implica reconhecer a urgência de promover uma educação antirracista e decolonial, que valorize a pluralidade de saberes e histórias, resgatando e incorporando as epistemologias que foram marginalizadas ao longo dos séculos. Esse resgate não é apenas uma questão de justiça histórica, mas também de transformação pedagógica e social, uma vez que permite a formação de indivíduos críticos e conscientes da diversidade epistemológica que constitui a humanidade. Combater o epistemicídio é essencial para criar um ambiente educativo mais inclusivo, capaz de fomentar o respeito e a valorização das diferentes formas de conhecer e existir no mundo.

Santos (1999) descreve o epistemicídio como um dos maiores crimes da humanidade, originado no contexto da expansão europeia, que foi responsável pelo genocídio de povos não europeus. Esse processo eliminou não apenas os corpos, mas também as culturas, identidades e saberes de negros, indígenas, asiáticos e outras populações, cujas terras foram "descobertas" e colonizadas. A aniquilação dos conhecimentos desses grupos, desde o período da colonização, sistematiza e perpetua estigmas e apagamentos que foram hegemonicamente articulados para subjugar e subalternizar, inclusive no contexto educacional.

Entre historicidades e indagações, seja na Educação Infantil ou em outras etapas da Educação Básica, o Currículo e suas significações teóricas e discursivas permeiam a vida humana, ultrapassando os limites das instituições educativas com

diretrizes, políticas públicas e diferentes versões que moldam a identidade educacional desde o início da trajetória escolar das crianças. O currículo, por sua vez, reflete uma seleção de saberes que, quer seja pela natureza humana, pela aprendizagem, pela cultura ou pela sociedade, determina quais conhecimentos são considerados essenciais e válidos nos processos de ensino e de aprendizagem das crianças.

As Relações Étnico-raciais na Educação Infantil estão profundamente entrelaçadas com o Currículo e suas implicações. Desde a infância, a forma como os saberes são selecionados e apresentados nas instituições educativas influencia diretamente a construção da identidade das crianças e a percepção que têm de si mesmas e do outro. Realizar uma investigação nessa área de estudo mostra-se necessário, visto que a Educação Infantil,

[...] apesar de ter extrema importância no desenvolvimento do ser humano, não tem sido, até o momento, o foco principal das pesquisas que tratam da diversidade étnico-racial e educação no Brasil. Somente no final da década de 1990 é que surgiram alguns trabalhos de pesquisa abrangendo essa etapa, mas ainda são poucos e não deram conta de abranger todas as dimensões das muitas variáveis presentes nesse contexto (Dias, 2012, p.662).

Em um país como o Brasil, onde a diversidade étnico-racial é uma realidade marcante, o currículo precisa ir além da reprodução de conteúdos eurocêntricos e coloniais. É fundamental que se abra espaço para a valorização das contribuições afro-brasileiras e indígenas, de modo que as crianças possam aprender e se reconhecer em narrativas que reflitam a pluralidade de culturas e histórias que compõem o tecido social brasileiro.

Para que a educação antirracista seja uma realidade, o currículo deve ser um instrumento de combate ao epistemicídio, reconhecendo e integrando as epistemologias e saberes historicamente marginalizados. Na Educação Infantil, é crucial que as crianças sejam expostas desde cedo a uma diversidade de referências culturais que promovam o respeito às diferenças e a valorização das múltiplas formas de conhecimento. Isso inclui, por exemplo, a incorporação de histórias, lendas, músicas e artes visuais de origem africana e indígena, proporcionando às crianças uma visão mais completa e diversa do mundo. Ao fazer isso, o currículo não só educa, mas também repara injustiças históricas, promovendo uma formação identitária não excludente e consciente das relações étnico-raciais.

A construção de um currículo pluriversal, portanto, precisa estar em sintonia com uma pedagogia que promova o diálogo entre as diferentes culturas e conhecimentos. No contexto da Educação Infantil, essa prática pedagógica deve ser orientada para que todas as crianças, independentemente de sua origem étnico-racial, possam se sentir representadas e valorizadas. Ao desafiar o currículo tradicionalmente excludente, a instituição de Educação Infantil se torna um espaço de resistência e transformação, onde é possível construir um ambiente educacional comprometido com a equidade, a justiça social e o reconhecimento da pluralidade de saberes que constituem a sociedade.

O currículo pluriversal na Educação Infantil exige uma pedagogia que não apenas inclua múltiplos saberes, mas que também provoque uma reflexão crítica sobre as relações de poder que historicamente silenciaram certas vozes. Nesse sentido, a pluralidade de conhecimentos deve ser articulada de forma ativa, promovendo um ambiente onde as crianças possam explorar diferentes perspectivas culturais e se engajar com narrativas que contrastem com as histórias dominantes. Esse processo é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica desde a infância, permitindo que as crianças compreendam a importância de valorizar e respeitar a diversidade, não apenas como uma questão cultural, mas como um princípio de justiça social.

No contexto de uma educação antirracista, é imprescindível que o currículo pluriversal inclua discussões sobre as relações étnico-raciais de maneira direta e contínua. As crianças devem ser expostas a histórias, figuras e eventos que questionem a supremacia do eurocentrismo e elevem as contribuições de outras culturas, especialmente as de origem africana e indígena, que foram marginalizadas pela história oficial. Ao incorporar essa abordagem, as instituições de Educação Infantil se tornam um espaço de empoderamento, onde as crianças negras, indígenas e de outras origens não-brancas podem se reconhecer e valorizar sua herança, ao passo que as crianças brancas são incentivadas a entender o impacto das desigualdades históricas e culturais.

A pedagogia que sustenta um currículo pluriversal também deve promover o diálogo entre as crianças, cultivando a empatia, o respeito e a cooperação. Esse diálogo não é apenas sobre proporcionar informações e construção de conhecimentos sobre fatos históricos ou culturais, mas sobre fomentar uma postura aberta ao outro, reconhecendo e desafiando preconceitos e estereótipos, pois “[...] é necessário buscar

enxergar as meninas e os meninos, despir-se de estereótipos construídos historicamente e culturalmente acerca delas(es) [...]” (Pereira , 2022, p. 28). Na Educação Infantil, essa prática é especialmente poderosa, pois é o momento em que as crianças estão em processo de construção de suas visões de mundo e identidades. Criar um ambiente onde a pluralidade de saberes e culturas é celebrada e respeitada contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, que reconhece a importância das diferentes culturas e histórias que compõem sua diversidade.

Silva (2010) aponta que a seleção de conteúdos que formarão o currículo com o objetivo de formar um "tipo" ideal de pessoa com base em um conhecimento considerado relevante. Esse ideal consiste em questionamentos intencionais que delineiam o tipo de sujeito desejável para a sociedade, seus arquétipos e padrões, embasados em modelos educacionais nos quais "[...] o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, na nossa identidade, na nossa subjetividade" (Silva, 2010, p. 5).

Assim, o imaginário social molda a trajetória educacional desde a primeira infância, ao transmitir crenças, expectativas e valores compartilhados pela sociedade. Esses elementos atribuem papéis, desenvolvem habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras de maneira multifacetada, mediada pedagogicamente. Nesse cenário, a Educação Básica desempenha um papel crucial na formação das identidades das crianças, com uma mediação pedagógica que deve estimular a percepção de si e do outro, intercalando preceitos de equidade e inclusão para construir uma identidade antirracista desde a infância.

As discussões sobre relações étnico-raciais, educação antirracista, equidade, diversidade, diferença e não exclusão são fundamentais desde os primeiros anos de vida, pois é na Educação Infantil que as crianças começam a construir suas identidades e percepções sobre o mundo. Ao incorporar esses temas no currículo, é possível estimular a construção de uma autoimagem positiva para crianças negras, indígenas e de outras etnias que, historicamente, foram marginalizadas e invisibilizadas. Da mesma forma, permite-se que as crianças brancas desde cedo sejam educadas para reconhecer o privilégio racial, refletindo sobre as desigualdades e a necessidade de justiça social.

A introdução dessas discussões na Educação Infantil também é de grande relevância para combater os estereótipos e preconceitos que, muitas vezes, já estão

presentes no imaginário social desde a infância. As crianças, como membros de nossa sociedade, mesmo em idades precoces, também podem internalizar ideias racistas e discriminatórias por meio de narrativas culturais, mídia e, principalmente, as interações sociais. A educação antirracista oferece uma oportunidade de desconstruir essas ideias antes que se cristalizem, incentivando as crianças a desenvolverem uma visão mais ampla e não excludente das diferenças. Essa abordagem pedagógica ativa promove a empatia, o respeito mútuo e uma postura crítica diante de injustiças, formando cidadãos mais conscientes e preparados para conviver em uma sociedade plural.

Além disso, tratar de equidade, diversidade e não exclusão desde a Educação Infantil cria um ambiente educacional onde todas as crianças se sentem pertencentes e respeitadas. Esse senso de pertencimento é crucial para o desenvolvimento saudável, pois influencia diretamente o bem-estar emocional e o desempenho educacional. Ao garantir que todas as crianças, independentemente de sua origem étnico-racial, tenham suas culturas e histórias reconhecidas e valorizadas, a escola contribui para a construção de uma sociedade mais justa. O compromisso com uma educação não excludente desde os primeiros anos de vida é, portanto, um passo fundamental para transformar a sociedade e promover a equidade racial e social no futuro.

Além do currículo, as formações iniciais e continuadas de docentes têm um papel essencial para que as práticas educativas antirracistas possam ser efetivadas no cotidiano das instituições de Educação Infantil. O uso de materiais pedagógicos como livros de literatura infantil, brinquedos com personagens negros, dentre outros materiais, influencia diretamente as práticas pedagógicas e os processos educacionais. Esses materiais podem tanto promover uma visão não excludente e diversificada quanto perpetuar estereótipos negativos por meio de narrativas pejorativas e representações reducionistas.

Infelizmente, ainda encontramos materiais sustentados por documentos curriculares oficiais, que folclorizam a figura dos negros/as, sejam eles/as crianças ou adultos/as, contribuindo para a estrutura social eurocêntrica, que desvaloriza tradições, silencia manifestações culturais e apaga epistemologias não ocidentais. Silva (2019) ressalta o padrão presente nos livros didáticos, onde personagens brancos são retratados como "belos", "bons" e "santos", reforçando sua superioridade, enquanto personagens negros, quando representados, são associados ao passado

histórico, sem protagonismo, estigmatizados como escravos ou pobres, reforçando um enfoque de inferioridade.

Essa construção, historicamente socializada por meio do currículo escolar, não apenas reforça uma ideologia dominante, mas também internaliza, através do conhecimento sistematizado, o controle social. Isso ocorre porque a cultura dominante expande suas visões de mundo por meio de seus aparelhos ideológicos, utilizando seu capital cultural hegemônico para mistificar, distorcer e omitir conhecimentos, perpetuando desigualdades. Nesse sentido, "[...] a ideologia transmutada em ciência foi utilizada desde o século passado como uma das formas mais eficientes de justificação das desigualdades, exploração e marginalização étnica e social dos oprimidos" (Silva, 2019, p. 43).

O epistemicídio, portanto, se manifesta de diversas formas no cotidiano escolar, perpetuando desigualdades, exclusões e violências simbólicas que afetam diretamente a construção da identidade e uma visão plural e diversa da sociedade, sobretudo nos espaços educacionais. Sueli Carneiro (2023) aborda o epistemicídio como um dispositivo de racialidade que opera na sociedade brasileira, instaurando uma divisão ontológica onde a afirmação do ser de pessoas brancas ocorre à custa da negação do ser de pessoas negras, refletindo a supremacia do "Eu" hegemônico branco em contraposição ao "Outro" negro.

Assim, "o epistemicídio — que é uma forma de sequestro, rebaixamento ou assassinato da razão — anula as pessoas negras como sujeitos do conhecimento e as inferioriza intelectualmente" (Carneiro, 2023, p. 13). Discutir esse conceito no contexto escolar amplia nossa compreensão sobre o conhecimento presente na escola desde a Educação Infantil. A análise das relações étnico-raciais no currículo das instituições de Educação Infantil permite o resgate e a valorização da herança negra no processo de ensino-aprendizagem.

A formação inicial e continuada de docentes desempenha um papel crucial na implementação de práticas educativas antirracistas no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Para que a educação seja efetivamente transformadora, é necessário que os professores estejam preparados não apenas em termos teóricos, mas também práticos, com ferramentas pedagógicas que promovam a inclusão e combatam o racismo estrutural. A formação docente deve incorporar discussões sobre racismo, colonialismo e diversidade cultural, capacitando os educadores a promoverem uma educação que reconheça e valorize as diferenças étnico-raciais.

Sem uma formação sólida, as práticas pedagógicas correm o risco de reproduzir estereótipos e perpetuar a exclusão.

Os materiais pedagógicos, como livros de literatura infantil, brinquedos e recursos visuais, são poderosos mediadores nas práticas educativas. A seleção e o uso desses materiais precisam ser cuidadosos, pois podem tanto promover uma visão não excludente quanto reforçar estereótipos negativos e preconceitos. Livros que apresentem protagonistas negros, por exemplo, são essenciais para que as crianças negras se vejam representadas e valorizadas. Por outro lado, materiais que reduzem personagens negros a papéis subalternos ou exotizados contribuem para a perpetuação de uma visão eurocêntrica da sociedade, invisibilizando as culturas e conhecimentos não ocidentais.

Infelizmente, alguns materiais utilizados na Educação Infantil e em outras etapas da Educação Básica ainda reforçam estereótipos racistas. A folclorização de personagens negros/as, seja em livros, músicas ou brinquedos, desumaniza e reduz esses e essas protagonistas negros a caricaturas, contribuindo para a marginalização de suas culturas. Além disso, os currículos oficiais muitas vezes reproduzem essas narrativas, sem considerar a importância de um olhar crítico e inclusivo na formação das crianças. Ao apresentar personagens brancos como superiores e protagonistas da história, enquanto negros são estigmatizados, reforça-se a hierarquia racial que sustenta o racismo estrutural.

A forma como os materiais pedagógicos retratam as relações étnico-raciais influencia diretamente a maneira como as crianças percebem o mundo. Quando apenas culturas e histórias ocidentais são valorizadas, as crianças de outras origens étnico-raciais têm suas identidades silenciadas e marginalizadas. Isso resulta na internalização de inferioridade por parte das crianças negras e na naturalização da supremacia branca. O papel dos e das docentes é fundamental para mediar essas questões e problematizar as representações estereotipadas, promovendo uma visão mais plural e justa da sociedade.

A educação antirracista precisa ser crítica, reflexiva e atenta às dinâmicas de poder presentes nos materiais pedagógicos. É fundamental que educadores e educadoras estejam conscientes de como o racismo se manifesta nas práticas diárias e nos conteúdos e materiais educativos, para que possam agir de maneira proativa na desconstrução de discursos racistas. Além disso, o trabalho com famílias e comunidades é essencial para que a instituição de Educação Infantil não seja uma

ilha isolada, mas parte de um movimento mais amplo de transformação social, concebendo “[...] participação baseada na autodeterminação das crianças, bem como a responsabilidade dos adultos em ouvir e mobilizar as reivindicações deste grupo populacional” (Rodríguez; Suárez, 2022, p. 420, tradução nossa¹¹).

O conceito de epistemicídio negro, abordado por Sueli Carneiro, ilumina as formas como o conhecimento hegemônico branco deslegitima e silencia outras formas de saber. No contexto educacional, o conceito anteriormente citado, ocorre quando saberes de origem africana, indígena e outras culturas marginalizadas são sistematicamente excluídos ou apresentados de maneira superficial. Isso não apenas empobrece a formação das crianças, mas também perpetua a violência simbólica contra essas culturas, reforçando sua subalternização.

Ao discutir o epistemicídio na Educação Infantil, ampliamos a compreensão de como o currículo pode ser um espaço de resistência e valorização de saberes subalternos. A escola tem o potencial de ser um espaço de transformação, onde epistemologias marginalizadas possam ser recuperadas e reconhecidas como essenciais para a formação integral das crianças. Isso envolve uma revisão crítica dos materiais pedagógicos, das práticas docentes e das políticas educacionais que orientam o trabalho nas instituições de Educação Infantil.

A construção de um currículo pluriversal e antirracista exige o comprometimento de toda a comunidade educacional. Não basta incluir conteúdos sobre a história e cultura africana e indígena de forma pontual; é necessário que essas temáticas sejam parte integrante dos currículos e práticas cotidianas. Dessa forma, as crianças terão contato desde cedo com uma visão mais ampla e não excludente do mundo, o que contribui para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as desigualdades e injustiças presentes na sociedade.

Além disso, é importante reconhecer que a luta contra o epistemicídio e o racismo na educação não se restringe ao ambiente educacional infantil. A sociedade como um todo precisa se engajar na construção de uma educação que promova a equidade, a justiça social e o reconhecimento da pluralidade de saberes. Isso implica mudanças profundas nas políticas públicas, na formação de professores e nas

¹¹ Traduzido do seguinte fragmento: “la participación desde la autodeterminación de niñas y niños, al igual que la responsabilidad de los adultos para escuchar y movilizar las demandas de este grupo poblacional” (Rodríguez; Suárez, 2022, 420).

práticas cotidianas nas instituições de Educação Básica, para que possamos avançar rumo a uma educação verdadeiramente não excludente e antirracista.

O compromisso com a educação antirracista na Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial desde os primeiros anos de vida, promovemos o respeito, a empatia e a convivência com as diferenças. Esse processo formativo, quando bem conduzido, tem o poder de transformar as relações sociais, promovendo uma geração de cidadãos conscientes e comprometidos com a luta por um mundo mais equânime.

Ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do respeito às diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar, chegar-se-á à consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo (Santos, 2001, p. 102).

As Relações Étnico-Raciais abrem múltiplas possibilidades, entre elas a incorporação da simbologia e do conceito de Sankofa¹². Mais do que um ideograma, Sankofa representa uma filosofia que promove o retorno às raízes para resgatar saberes ancestrais, silenciados ou apagados pelo tempo e pelas estruturas de poder, especialmente no contexto educacional. Esse resgate não é apenas um ato de recuperação histórica, mas uma prática pedagógica e social que valoriza o conhecimento ancestral como fundamento para ensinar, informar e vivenciar novas formas de existência, reconhecendo que "nunca é tarde para voltar e buscar aquilo que foi deixado para trás". Esse movimento de retorno e valorização permite que os saberes circulares dialoguem com o presente e o futuro, respeitando a ancestralidade e promovendo uma educação não excludente e pluriversal.

¹² Sankofa é um ideograma adinkra de origem akan que significa 'retornar e buscar aquilo que foi deixado para trás'. Em outras palavras, refere-se à importância de reconhecer os saberes africanos anteriores aos processos de colonização e à necessidade contínua de revisita-los para promover aprendizados e contribuições para os sujeitos no tempo presente. O ideograma Sankofa é simbolizado por um pássaro que olha para trás, representando a sabedoria de aprender com o passado para construir o presente e o futuro (Nascimento, 2008, p. 32). Os outros símbolos são variações do mesmo ideograma.

Figura 1 – Sankofa.Fonte: IPEAFRO¹³

A incorporação do conceito de Sankofa no âmbito das Relações Étnico-Raciais revela a importância de reconhecer a ancestralidade como uma base fundamental para a construção de conhecimentos significativos. No contexto educacional, essa filosofia convida educadores/educadoras e estudantes a revisitar o passado, resgatar tradições e saberes que foram marginalizados ou apagados pela colonização e pelo eurocentrismo. Ao trazer essas epistemologias de volta ao centro do processo educativo, criam-se condições para um currículo que não apenas inclui, mas valoriza as culturas afrodescendentes, promovendo um ambiente que reconhece a diversidade como essencial à formação humana.

Esse resgate, no entanto, não é um simples retorno ao passado, mas um movimento circular e dinâmico que conecta passado, presente e futuro, de maneira crítica e criativa. Sankofa nos lembra que, para avançar na construção de uma sociedade mais equitativa e plural, é necessário aprender com a sabedoria ancestral, especialmente aquela que foi silenciada pelas estruturas hegemônicas. No contexto das Relações Étnico-Raciais, isso significa uma reavaliação profunda dos currículos e práticas pedagógicas, que devem ser repensados para incluir as vozes e conhecimentos de grupos historicamente marginalizados, promovendo uma educação que reflita a riqueza e a diversidade cultural da humanidade.

A educação pluriversal, ancorada no conceito de Sankofa, desafia as noções de universalidade impostas pelo eurocentrismo, propondo um diálogo de saberes que considera a pluralidade das experiências humanas. Esse movimento é especialmente potente na Educação Infantil, onde os primeiros contatos das crianças com o conhecimento moldam suas percepções sobre o mundo e as relações sociais. Ao

¹³ Tais elementos estão presentes no seguinte link: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/imagens/sankofa-2010/sankofa-2010-oficina/> Acessado em: 22 set. 2024.

introduzir a ideia de Sankofa e a valorização das heranças culturais africanas, o processo educativo se torna um ato de resistência e transformação, cultivando em cada criança o respeito por sua própria identidade e pela diversidade, além de promover um olhar crítico sobre as desigualdades estruturais que afetam as relações étnico-raciais na sociedade.

A Educação Infantil, ao incorporar as relações étnico-raciais em sua prática pedagógica, contribui para a formação de uma base sólida de saberes que vai além dos conteúdos tradicionais. Essa articulação não só reconhece a diversidade cultural e étnica como uma riqueza, mas também promove uma educação que valoriza as histórias, conhecimentos e experiências dos diferentes grupos sociais. Dessa forma, a instituição educativa se torna um espaço de construção coletiva, onde os saberes ancestrais, as práticas culturais e as vivências cotidianas das crianças e suas famílias se entrelaçam, formando um arcabouço significativo para o desenvolvimento de cada sujeito.

Essa perspectiva de educação holística busca acompanhar o desenvolvimento das crianças de maneira integral, considerando-as em sua totalidade e não apenas em aspectos isolados, como o cognitivo ou o biológico. A prática pedagógica nessa abordagem é vista como um processo contínuo e dinâmico de construção de significados, no qual a criança é agente ativa. Ao integrar os saberes étnico-raciais, a Educação Infantil reconhece a importância de fomentar identidades positivas, em que as crianças se vejam como sujeitos plenos, com direitos e capacidades, conectados às suas raízes e histórias, mas também protagonistas do presente e do futuro.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) são uma importante política pública educacional, que endossa e destaca o reconhecimento de estratégias pedagógicas e valorização étnico-racial, agregando questionamentos e significações à comunidade negra.

Salientamos que, assim como a Base Nacional Comum Curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são políticas de educação desenvolvidas à luz de agendas nacionais acompanhadas por organismos internacionais, o que não isenta de críticas a educação brasileira por desconsiderar as especificidades locais e desalinhos político-educacionais, provocando distanciamento da realidade e homogeneizando contextos escolarizados. Desta

forma, esta reforça a importância das representações de comunidades quilombolas, do Movimento Negro e outros grupos étnico-raciais organizados e comprometidos com a visão antirracista e o enfrentamento do racismo, discriminações e atuações que reforcem estereótipos na escolarização básica desde a Educação Infantil (Carth, 2024).

A tentativa de combater uma história longínqua de desigualdades e discriminação racial através das políticas públicas educacionais demonstra um avanço significativo no reconhecimento do protagonismo negro e suas contribuições ancestrais para a sociedade, como também para todos os campos da atividade humana. Contudo, a sua efetivação ainda limita e superficializa essas temáticas e suas correlações na Educação Infantil, o que requer a continuidade e o esforço de adaptar práticas educativas e garantir que as instituições de Educação Infantil disponham de recursos pedagógicos adequados e docentes coerentemente formados para este contexto.

As relações étnico-raciais refletem o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e não excludente. A prática pedagógica, ao se concentrar na formação integral das crianças como pessoas plenas, contribui para que elas se sintam pertencentes, respeitadas e encorajadas a participar ativamente na construção de uma sociedade antirracista e diversa,

[...] com direitos, membros de um grupo social, agentes de suas próprias vidas (embora não agentes livres) e como co-construtores do conhecimento, identidade e cultura. A infância está relacionada à fase adulta, mas não hierarquicamente; ao contrário, é uma etapa importante da vida em si mesma, que deixa traços nas etapas posteriores. Não estamos preocupados apenas com o adulto que a criança vai se tornar, mas com a infância que a criança está vivendo (Moss, 2008, p. 242).

Moss (2008) propõe uma visão da infância que rompe com a tradicional hierarquia entre infância e vida adulta, desafiando a noção de que o valor da infância reside na preparação para o futuro adulto. Ao contrário, ele afirma que a infância é uma fase valiosa por si mesma, em que as crianças são sujeitos de direitos, participantes ativas de seu grupo social e agentes na construção de conhecimento, identidade e cultura. Embora não sejam "agentes livres", no sentido de terem controle absoluto sobre suas vidas, as crianças exercem agência dentro dos limites de seu contexto social. Essa perspectiva reconhece a importância de garantir que as crianças vivam suas infâncias de maneira plena, com oportunidades de participação, expressão e aprendizado significativos, respeitando suas vozes e experiências.

Ao destacar que a infância deixa traços nas fases posteriores da vida, o autor (Moss, 2008) nos lembra que as experiências vividas pelas crianças influenciam diretamente suas trajetórias futuras, sem que isso deva ser o foco principal da Educação Infantil. Em vez de pensar apenas no "adulto em formação", a reflexão crítica aqui é sobre o que significa valorizar o presente das crianças, sua vivência cotidiana e suas interações. Essa abordagem exige que educadores e sociedade como um todo se preocupem em oferecer às crianças ambientes ricos, plurais e inclusivos, onde possam participar como co-construtoras de suas realidades, construindo suas identidades em processos que valorizem sua singularidade e dignidade. Tal perspectiva desafia as pedagogias normativas, que muitas vezes reduzem a infância a um período de treinamento para o futuro, e promove uma educação que respeita e promove o ser, o estar e o viver da criança no presente.

A visão de Moss (2008) sobre a infância está profundamente alinhada com os princípios de uma educação antirracista e o respeito à diversidade. Ao reconhecer as crianças como sujeitos plenos de direitos e participantes ativas em seus contextos sociais, essa perspectiva rejeita qualquer abordagem que homogeneíze as experiências infantis ou subordine as crianças a um único modelo cultural ou normativo.

A educação antirracista, ao contrário, valoriza as diversas identidades, histórias e culturas que as crianças trazem consigo, respeitando o direito de cada criança a ser reconhecida em sua diferença, seja ela étnico-racial, cultural, de gênero ou de classe. Nesse sentido, partimos do princípio de que as ideias de Moss (2008) contribuem para refletirmos sobre a necessidade de ambientes educativos plurais, nos quais as experiências e contribuições das crianças negras, indígenas e de outros grupos marginalizados sejam valorizadas e onde o racismo estrutural¹⁴ seja ativamente combatido desde os primeiros anos.

Além disso, ao enfatizar que a infância é uma fase valiosa em si mesma, e não apenas uma preparação para a vida adulta, a reflexão de Moss (2008) convida educadores e educadoras a criar práticas pedagógicas que respeitem o presente das crianças e suas vivências singulares. Isso implica um compromisso com a criação de espaços educativos que não apenas reconheçam, mas promovam o direito das

¹⁴ Almeida (2019) destaca que o racismo, por integrar espaços políticos e econômicos da sociedade, faz dele estrutural e correspondente à norma, indo além dos quesitos individuais e espalhando-se pelas desigualdades estabelecidas de maneira sistêmica.

crianças à diferença e à diversidade. A educação antirracista, nesse contexto, busca proporcionar a todas as crianças – independentemente de sua cor, origem ou contexto social – oportunidades iguais de participação e aprendizado, valorizando suas identidades e promovendo uma formação que rejeite a discriminação. Dessa forma, o respeito à diversidade e o direito das crianças às suas diferenças tornam-se não apenas um objetivo educativo, mas um princípio fundamental para a construção de uma sociedade democrática e com justiça social

Nesse território reflexivo, ao reconhecer as crianças como sujeitos ativos, ampliamos a visão para além da concepção tradicional de desenvolvimento voltada exclusivamente à preparação para a vida adulta. Passamos a valorizar a infância como uma etapa importante por si mesma, em que as experiências e aprendizagens são essenciais para o desenvolvimento integral, em uma conjuntura diversa, não excludente e equitativa.

Adiante, mergulharemos nas frentes de luta que contribuíram e ainda ecoam, vigorosamente, em uma circularidade que se manifesta, entre outros cenários, na educação para as relações étnico-raciais e na educação de pessoas negras, inclusive na infância. Esse movimento reforça a resistência necessária até a conquista da promulgação da Lei 10.639 (Brasil, 2003), que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, reafirmando o compromisso com uma educação antirracista.

2.1 A Lei 10.639/2003 e importância das Frentes De Luta para a sua promulgação

Comemorando 20 anos em 2023, a promulgação da Lei 10.639 (Brasil, 2003) possibilitou a inserção dos conhecimentos históricos afro-brasileiros e africanos no currículo das instituições educacionais brasileiras. No entanto, sua concretização e aplicabilidade enfrentam desafios e oportunidades, exigindo que discentes e docentes estabeleçam um diálogo contínuo com a educação para as relações étnico-raciais ao longo do processo educativo. Diversos obstáculos tornam essa caminhada íngreme, comprometendo as identidades negras presentes nas instituições de Educação Infantil.

Ao longo do percurso que abrange representações e representatividades no contexto educacional, é crucial apontar que o ideário educacional da nação foi moldado por desígnios civilizatórios coloniais, onde os saberes e tradições das

variadas etnias africanas foram apagados ou reconfigurados sob um determinismo ideológico imposto pela colonização. O papel das instituições educativas na desconstrução desses estigmas e na superação das violências físicas e simbólicas comumente sofridas pelos afro-brasileiros se interliga diretamente aos currículos. Estes devem oferecer possibilidades que permitam reinterpretar contextos e personagens, frequentemente estigmatizados ou omitidos, até mesmo nos livros disponibilizados para as crianças pequenas.

As instituições de Educação Infantil, como espaço plural, podem tanto perpetuar quanto silenciar essas desigualdades desde a primeira infância, pois, como Franco e Ferreira (2017, p. 261) afirmam, “[...] a escola, ao referendar o discurso hegemônico, marginaliza um grande contingente de crianças que não se reconhecem nesse discurso instituído – um discurso que ignora suas histórias de vida, raça, gênero e classe social”.

Assim, as instituições de Educação Infantil devem ser vistas como espaços de ação, reflexão e construção de práticas descolonizadoras, necessitando do comprometimento dos profissionais da educação. A ausência de conhecimento e engajamento crítico por parte de profissionais contribui para a perpetuação de visões distorcidas e romantizadas de temas como a escravidão.

A educação para as relações étnico-raciais oferece a oportunidade de identificar e desconstruir as fraudes teóricas e ideológicas presentes nos currículos, que ainda limitam os corpos negros e suas histórias ao período da escravidão, restringindo suas experiências ao paradigma ocidental do homem branco (Nascimento, 2019). Integrar diferentes formas de protagonismo negro, desde a Educação Infantil, permite que tradições e historicidades afro-brasileiras sejam abordadas sob perspectivas positivas, com narrativas que transcendem as abordagens estereotipadas das datas comemorativas, como 13 de maio e 20 de novembro.

Dessa forma, a Lei 10.639 (Brasil, 2003) favorece uma narrativa identitária diversa e plural, capaz de promover transformações em diversas etapas da Educação Básica, incluindo a Educação Infantil, contribuindo para que tanto crianças quanto docentes aprendam e reaprendam constantemente;

[...] um caminho afro-brasileiro de vida fundado em sua experiência histórica, na utilização do conhecimento crítico e inventivo [...]. Enfim, reconstruir no

presente uma sociedade dirigida ao futuro, mas levando em conta o que ainda for útil e positivo no acervo do passado (Nascimento, 2019. p. 289).

Nascimento (2019) propõe, portanto, uma reflexão sobre a reconstrução de uma sociedade que, embora orientada para o futuro, é profundamente enraizada na experiência histórica afro-brasileira. Esse caminho de vida, fundado em uma visão crítica e inventiva, valoriza as contribuições do passado que continuam a ser úteis e relevantes.

Ao reconhecer o legado histórico e cultural afro-brasileiro, essa perspectiva desafia os paradigmas coloniais que frequentemente desvalorizam esses saberes, buscando uma reconstrução social que se apoie na ancestralidade e na memória coletiva. A utilização crítica do conhecimento permite que as comunidades afro-brasileiras articulem suas experiências passadas com as demandas contemporâneas, promovendo um futuro que seja inclusivo e justo, mas sem perder de vista as lições e resistências que moldaram suas trajetórias.

Além disso, essa proposta ressalta a importância de uma educação antirracista e plural, capaz de reconhecer e valorizar a riqueza das tradições e conhecimentos afro-brasileiros. Essa reconstrução do presente, fundamentada na memória e no acervo cultural afro-brasileiro, desafia a tendência de considerar o passado como algo ultrapassado, reafirmando sua relevância para as gerações atuais e futuras. Na educação, isso implica em reconfigurar currículos e práticas pedagógicas para que as histórias, culturas e epistemologias negras sejam valorizadas e ensinadas como parte essencial do conhecimento humano, não como apêndices ou exceções. Esse processo é vital para o desenvolvimento de uma sociedade que não apenas projeta o futuro, mas faz isso com consciência crítica e respeito à pluralidade histórica e cultural que constitui o Brasil.

Sancionada em 9 de janeiro de 2003, a lei 10.639 (Brasil, 2003) é um marco histórico que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 1996), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Tal modificação se deu no artigo 1º da normativa 9.394, de 20 de dezembro de 1996, através dos artigos 26-A, 79-A e 79-B. Posteriormente, em 11 de março de 2008, foi decretada a lei 11.645 suplementando à legislação inicialmente citada, obrigando o ensino da História e Cultura Indígena em escolas brasileiras nos Ensinos Fundamental e Médio, quer sejam instituições públicas ou particulares, fazendo com que

[...] as temáticas afro-brasileiras e indígena devem fazer parte, obrigatoriamente, do projeto político-pedagógico das escolas. Reforçam essa legislação dois mecanismos jurídicos oriundos do Conselho Nacional de Educação: o Parecer CNE nº 3, e a Resolução CNE nº 1, ambos do ano de 2004 (Lopes, 2010, p. 201).

A presença das temáticas afro-brasileiras e indígenas no currículo das instituições educativas não é apenas uma exigência legal, mas um passo crucial para a construção de uma sociedade mais justa e não excludente. A legislação estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CNE nº 3 e da Resolução CNE nº 1, estabelece diretrizes que visam garantir a representação adequada e o respeito às diversas identidades culturais que compõem o Brasil.

Incorporar essas temáticas no projeto político-pedagógico das instituições de Educação Básica significa reconhecer e valorizar a rica diversidade cultural do país, promovendo uma educação que não apenas forma, mas também transforma. Ao abordar as histórias, culturas e contribuições dos afro-brasileiros e indígenas, as instituições de Educação Infantil têm a oportunidade de proporcionar uma formação mais completa e equitativa para todos e todas, desde bebês.

Além disso, a inclusão dessas temáticas é fundamental para combater preconceitos e estereótipos que, muitas vezes, são perpetuados pela falta de conhecimento e representação. A educação, ao refletir a diversidade cultural de forma crítica e reflexiva, contribui para a construção de uma sociedade mais tolerante e respeitosa.

Ao cumprir com essa legislação, as instituições educativas não apenas atendem a uma exigência normativa, mas desempenham um papel ativo na promoção da justiça social e da igualdade de oportunidades. A implementação efetiva dessas diretrizes exige um compromisso com a formação contínua dos educadores, a adequação dos materiais didáticos e pedagógicos e a criação de ambientes educativos que celebrem a diversidade e incentivem o diálogo intercultural.

Consideramos a Lei 10.639 (Brasil, 2003) um marco legal crucial para a valorização da história do povo negro e do protagonismo africano no mundo, apesar das cicatrizes históricas presentes no espaço-tempo da população brasileira. Esta reflexão promove e estimula diversos percursos formativos e informativos que (re)direcionam a busca pela historicidade da população africana e seu legado, ainda que interrompido pela crueldade dos colonizadores.

A legislação enfatiza a importância das políticas públicas voltadas para a educação e para as Relações Étnico-Raciais, influenciando os conteúdos curriculares e, conseqüentemente, a construção identitária da sociedade brasileira. Esse cenário contribui para uma reavaliação da história da população afrodescendente, desafiando e redirecionando os parâmetros eurocêntricos de educação, frequentemente considerados universais pelo saber considerado como oficial¹⁵.

Nascimento (2019) revela o impacto profundo da colonização na construção das relações entre povos, especialmente no que diz respeito ao conhecimento e à compreensão recíproca. O autor destaca como as línguas impostas pelo colonizador se tornaram barreiras para o entendimento mútuo, criando uma hierarquia cultural e linguística que marginalizou saberes e formas de expressão dos povos colonizados. Ao controlar os meios de comunicação, as instituições educativas e os recursos econômicos, o colonizador não apenas impôs uma língua, mas também consolidou um discurso hegemônico que silencia as vozes e as histórias dos colonizados, limitando a possibilidade de um verdadeiro diálogo intercultural.

Essa imposição linguística, somada ao monopólio dos recursos e das instituições, reforçou a dominação cultural, econômica e política dos colonizadores sobre os colonizados. A diversidade de saberes, histórias e práticas culturais foi subjugada por uma visão eurocêntrica, o que dificultou a construção de pontes de entendimento e colaboração entre os povos. Assim, a desconstrução desse sistema de poder passa pela valorização das línguas e culturas nativas, e pelo reconhecimento dos saberes tradicionais e populares, visando promover uma compreensão recíproca que foi historicamente negada.

A luta pelos direitos e o combate à desigualdade racial marcaram uma trajetória de enfrentamentos, conquistas e resistências, reivindicando o reconhecimento do racismo no Brasil e a promoção de ações afirmativas e políticas de igualdade racial. Nesse contexto, o protagonismo que fortaleceu o caminho até a promulgação da Lei 10.639/2003 destaca a longa história de luta pela liberdade, que vai desde os movimentos abolicionistas até as demandas por políticas públicas para a população negra, impulsionadas pelo Movimento Negro (Ribeiro, 2012).

¹⁵ O saber oficial refere-se ao conhecimento que é legitimado pelo Estado e por instituições oficiais. Esse tipo de saber é considerado verdadeiro e é validado para inclusão nos currículos, refletindo as ideologias dominantes e o discurso hegemônico de uma sociedade. Em contraste, saberes tradicionais, populares e de grupos considerados minoritários são frequentemente excluídos dessa validação.

Gomes (2017) aborda o papel do Movimento Negro, que se consolidou como um componente essencial e potente na construção de identidades étnico-raciais desde o período escravocrata brasileiro. Esta organização, como movimento social, denunciou o racismo estrutural e lutou pela promoção da igualdade racial, em consonância com a defesa dos direitos civis e sociais. Além disso, promoveu a valorização da cultura negra por meio do resgate e da difusão da história afrodescendente, com o objetivo de educar, emancipar, preservar e valorizar as contribuições africanas e afro-brasileiras. Por essa razão, o movimento é central na transformação social e na construção de uma sociedade mais equitativa.

Entende-se Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o *objetivo explícito* de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras da ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade. Trata-se de um movimento que não se reporta de forma romântica à relação entre os negros brasileiros, à ancestralidade africana e ao continente africano da atualidade, mas reconhece os vínculos históricos, políticos e culturais dessa relação, compreendendo-a como integrante da complexa diáspora africana (Gomes, 2017, p. 23-24).

A característica política, tanto produtora quanto produto de experiências sociais, fez do Movimento Negro um agente importante na ressignificação das relações étnico-raciais na história brasileira e, ao mesmo tempo, um sujeito ativo nesse processo. A luta pela educação após a "abolição" tornou-se uma das principais prioridades, já que a inserção nas escolas oficiais era lenta e o analfabetismo uma problemática persistente, dificultando a participação no mercado de trabalho e perpetuando a desigualdade.

Um aspecto a ser destacado no Movimento Negro é sua característica emancipatória, mediada pela educação, que articula suas vivências, transformando-as em saberes. Essa postura, que transita por diversos campos, incluindo o político-pedagógico, desloca a identidade negra do lugar de subalternidade, redirecionando-a ao protagonismo por meio do conhecimento. A imprensa negra paulista é um exemplo relevante, pois contribuiu para a educação do povo negro ao produzir saberes emancipatórios sobre raça e sobre a vida da população negra, rompendo com ideias como o imaginário racista e o racismo científico, que justificavam a suposta inferioridade intelectual dos afro-brasileiros.

Gomes (2017, p. 29-30) destaca que os jornais eram plataformas educativas que informavam e politizavam a população negra, usando a palavra "raça" como forma de empoderamento. Além disso, os jornais enfatizavam a ascensão social dos negros pela via da educação, incentivando a busca pelo conhecimento e posicionando-o como instrumento de luta.

Nesse contexto, a Frente Negra Brasileira (FNB – 1931 - 1937) marca um período importante da história da negritude nacional, especialmente no campo educacional, indo além do ensino propedêutico. Criada em São Paulo em 1931 por um grupo de "homens de cor", a FNB tinha como foco a consciência social e o abandono do Estado. Através da educação e da formação cultural e moral dos sujeitos, seu departamento de cultura assumia a responsabilidade pela área educacional. Ao destacar a necessidade de educação e instrução para a população negra, a FNB problematizava como a marginalização causada pela escravidão distorcia a percepção da intelectualidade e da cultura afro-brasileira. Esses argumentos eram frequentemente utilizados para barrar a ascensão da população negra no Brasil.

Ainda que de maneira pouco articulada, as lideranças fretenegrinas foram precursoras em tecer críticas quer a dimensão preconceituosa dos conteúdos escolares, quer a forma discriminatória como os professores e os estabelecimentos de ensino se relacionavam com os alunos negros. [...] Isto é, a escola da FNB favorecia o surgimento de um ambiente étnico de incentivos múltiplos, o que por sua vez deve ter influenciado positivamente na formação da autoestima da maior parte da sua clientela (Domingos, 2008, p. 532-533).

A Frente Negra Brasileira (FNB), além de transcender seus espaços físicos, representa um marco étnico-racial no Brasil, no qual a educação e a instrução conduziam processos formativos em que seus membros educavam seus pares. A influência da FNB fortaleceu outras frentes de luta política na sociedade, contribuindo para a presença digna da população negra e sua participação ativa no movimento e na mobilização por justiça e igualdade para a "população de cor".

O impacto da FNB foi tão significativo que inspirou a criação de outras organizações voltadas ao combate das desigualdades e das estruturas que fomentavam o racismo em suas diversas configurações. Um exemplo marcante é o Teatro Experimental do Negro (TEN – 1934 - 1968). Idealizado por Abdias Nascimento em 1944, o TEN se tornou uma organização cultural e artística que, ao somar arte à

luta política, denunciava e desmascarava os mecanismos de manipulação social das classes dominantes.

Nascimento (2019) aponta que o TEN não só criticou a forma como o Brasil desenvolveu sua cultura, mas também propôs transformações, destacando a falta de oportunidades e de protagonismo afro-brasileiro nas artes. Por meio da literatura de homens e mulheres negras, muitos trabalhadores e empregadas domésticas sem instrução formal, o TEN formou atores e atrizes que ocuparam papéis de destaque, oferecendo visibilidade a personagens negros antes marginalizados.

Além disso, o TEN criou espaços para cursos de formação, conferências nacionais e outras organizações que promoviam discussões, compartilhamento de informações e experiências afro-brasileiras, fomentando a conscientização crítica da população negra frente às desumanizações cotidianas. O caráter educativo deste espaço foi essencial para a construção de uma resistência cultural e política contínua em

uma revisão crítica prevalecente nos chamados estudos sobre o negro e sua cultura, denunciando a ênfase puramente descritiva – histórica, etnográfica, antropológica e assim por diante – bem como as conclusões jubilosas de certas pesquisas conduzidas por carreiristas brancos que usam os negros como objetos de suas pseudocientíficas lucubrações (Nascimento, 2019, p. 95).

Nascimento (2019) traz uma crítica às abordagens históricas e científicas que tratam a cultura negra de maneira superficial e descritiva, muitas vezes conduzidas por acadêmicos brancos que, alheios às realidades vividas pelos negros, transformam essas populações em meros objetos de estudo. Essa postura não apenas marginaliza o protagonismo negro, como também perpetua uma visão paternalista e colonizadora, que ignora as dinâmicas de poder e as resistências dos próprios sujeitos estudados. Aplicada ao contexto da Educação Infantil, essa crítica nos convida a refletir sobre a necessidade de romper com abordagens que tratam as relações étnico-raciais de forma simplificada e distanciada, privilegiando uma educação antirracista que reconheça a profundidade e a complexidade das culturas afrodescendentes desde os primeiros anos de formação.

Nesse sentido, a Educação Infantil precisa ser um espaço onde a história e a cultura negras não sejam apenas descritas, mas vivenciadas, discutidas e respeitadas, oferecendo às crianças uma visão plural e crítica do mundo. Isso implica rever as práticas pedagógicas, adotando uma perspectiva que valorize a agência e as

contribuições dos negros, sem recorrer à exotificação ou ao distanciamento acadêmico. A superação das pseudociências que Nascimento denuncia exige um comprometimento ético e político dos educadores, de modo que as relações étnico-raciais sejam abordadas de maneira crítica, consciente e transformadora, preparando as crianças para uma sociedade que valorize a diversidade e combata o racismo estrutural desde a base.

Sob tais considerações, a contribuição do TEN como fomentador de educação e conscientização política afro-brasileira constitui novos caminhos, fortalecendo-se com os passos anteriores objetivados em potencializar seus pares e implodir a imutabilidade cultural alicerçada na degradação e alienação de uma falseada democracia racial. A importância desses espaços para o desmantelamento da herança colonial e sua implicação no Estado brasileiro suplantaram movimentos em variados campos da vida, enfocando a importância da cultura e da religiosidade de matriz africana nesse percurso.

O aquilombamento de pessoas negras e espaços organizados pela sociedade civil situam e denunciam os espólios enraizados na branquitude, sobressaindo o papel das relações étnico-raciais na descaracterização do que ainda permanece e inflama situações de preconceito e racismo na sociedade.

Até à promulgação da lei 10.639/2003, muito foi feito e articulado através de entidades e organizações, a exemplo do Ilê Aiyê em 1974 na Bahia, o Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, a União de Negros pela Igualdade (UNEGRO), o Fórum Nacional de Mulheres Negras, a Coordenação Nacional de Quilombos, Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e inúmeras articulações nacionais que sobressaíram e são responsáveis, vigentemente, pela promoção e interferência de agendas para o debate e construção de políticas públicas. Internacionalmente, temos como ênfase a III Conferência Mundial contra o racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas (Conferência de Durban), que aconteceu na África do Sul em 2001 (Ribeiro, 2012).

A Conferência de Durban, citada acima, foi um marco que se destaca após a Organização das Nações Unidas (ONU) ter realizado outras conferências a partir da década de 1990, como tratar do tema dos Direitos Humanos, no ano de 1993 em Viena, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável no Rio de Janeiro em 1992, e para tratar dos temas das crianças em Nova York, em 1990. De acordo com Geledés (Benedito; Carneiro; Portella, 2023), no conjunto dos temas ofertados no formato de

Conferência, a ONU deixou em pendência a pauta acerca da discriminação racial e o racismo, sendo este tratado em Durban abrangentemente. Ainda que tivesse havido duas conferências em 1978 e 1983 em Genebra, apenas na África do Sul a discussão sobre os temas citados aconteceram com o enfoque global.

A Conferência de Durban deixou seu legado incitando, entre outras questões, o combate ao racismo, porém tais questões foram e ainda são espinhosas às nações que se destacam pela escravização de povos africanos. Ainda que o espaço tenha constado a presença de vários Estados como o Brasil, o comprometimento estabelecido no evento citado incita a fundamental participação das organizações e instituições que tratam das relações étnico-raciais, visto que sem elas temas como o da Conferência de Durban acabam suplantados por outros, enfatizando as contradições e insuficiências das políticas públicas presentes no papel e longe da concretude social.

Tais mobilizações foram importantes para momentos históricos brasileiros entre períodos governamentais distintos, como a revisão da Constituição pelo movimento negro atrelado a uma convenção em Brasília, o que contribuiu para a criação da Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, em 1988, a Marcha Zumbi em 1995, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) em 2003, sendo esta um marco importante para se chegar às políticas voltadas para a questão racial.

A SEPPIR tem seu papel importante em diversos aspectos voltados para a discriminação e a cidadania ancoradas em aportes históricos no mote histórico, étnico e racial. Um dos destaques da mencionada instituição foi a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, amparada em três princípios: Transversalidade, Gestão Democrática e Descentralização. Ainda em 2003, foram decretados o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial e a Regularização para as Comunidades Quilombolas junto com a formulação do programa Brasil Quilombola (Ribeiro, 2012).

Nesse percurso, o contexto educacional, de maneira concreta e simbólica, é percebido, no entendimento daqueles que constituem e estão imersos na perspectiva étnica e também racial, enquanto identidade e participação. Contudo, em 2003, incorporada à Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a lei 10.639/2003 foi aprovada voltada para ao currículo educacional do ensino fundamental e médio, destacando a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira, somada a inclusão da

história da África, dos Africanos e dos povos negros no Brasil, o que abriu caminhos para a promulgação em 2008 da lei 11.645/2008, tornando obrigatório o ensino da história e cultura dos povos indígenas.

Em relação a Educação Infantil, as leis citadas não citam literalmente esta etapa da escolarização. Contudo, em 2013, através da Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2013), a Educação Infantil é citada, destacando que esse tema é importante para as infâncias, uma vez que o

papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, para a formação da personalidade, para a construção da inteligência e para a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação racial. Isso faz com que as crianças, desde muito pequenas, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e a cultura brasileira (Brasil, 2013).

A implementação da lei 10.639/2003 é um marco educacional brasileiro, tendo em vista a sua contribuição ampliada em aspectos voltados à não exclusão, representatividade, diversificação dos currículos educacionais somados à interdisciplinaridade, a formação de professores, a percepção sobre o material didático distribuído na escola básica, a valorização da identidade negra. Os desafios, contudo, continuam presentes, permeados por resistências institucionais e locais. A formação de professores e a disponibilização de recursos didáticos adequados são essenciais para a promoção de uma educação antirracista desde a primeira infância.

A inserção de conteúdos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira desde os primeiros anos de escolarização contribui para um ensino-aprendizagem não excludente e diversificado, voltado para as relações étnico-raciais. O compromisso coletivo da comunidade escolar é crucial para a efetividade da lei, sendo necessário destacar sua perspectiva interdisciplinar nas práticas educativas. Esse enfoque contribui para a criação de um ambiente escolar mais equitativo e diverso, fortalecendo dos grupos historicamente marginalizados.

Assim, após 20 anos de sua promulgação, a lei 10.639/2003 continua a apoiar lutas coletivas e individuais nas salas de referência, ressaltando o papel fundamental

da docência em aproximar o currículo escolar do cotidiano dos estudantes desde a infância.

A contribuição do Teatro Experimental do Negro (TEN) como fomentador da educação e da conscientização política afro-brasileira abriu novos caminhos, consolidando-se com as lutas anteriores, visando potencializar seus pares e desafiar a imutabilidade cultural, fundamentada na degradação e alienação de uma falsa democracia racial. A relevância desses espaços no desmantelamento da herança colonial e sua implicação no Estado brasileiro se refletiu em diversos aspectos da vida social, com destaque para a cultura e a religiosidade de matriz africana nesse processo.

O aquilombamento¹⁶ de pessoas negras e a organização de espaços pela sociedade civil localizam e denunciam os legados da branquitude, evidenciando o papel das relações étnico-raciais no desmonte das estruturas que ainda sustentam e alimentam o preconceito e o racismo.

As relações étnico-raciais na educação de crianças pequenas, incluindo bebês, são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Desde cedo, o reconhecimento das múltiplas identidades e histórias, incluindo a afro-brasileira, permite que as crianças desenvolvam uma visão crítica e não excludente do mundo. A contribuição de movimentos como o Teatro Experimental do Negro (TEN) e o aquilombamento de pessoas negras ilustram como espaços de resistência e organização podem influenciar o desmantelamento da hegemonia racial, o que é essencial desde a infância para romper com estereótipos e preconceitos que permeiam a sociedade.

Ao tratar da educação de bebês e crianças pequenas, é crucial considerar que o racismo estrutural começa a afetar as percepções e interações sociais desde os primeiros anos de vida. O trabalho de educação antirracista, impulsionado por legislações como a Lei 10.639/2003, é um passo significativo na garantia de que crianças, independentemente de sua origem, sejam expostas a uma narrativa histórica diversa, que inclui as contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros. Assim, a educação antirracista deve ser inserida nas práticas pedagógicas desde os primeiros

¹⁶ Utilizamos Moura (2021) para abordar sobre aquilombamento, utilizando a configuração e significação dos quilombos enquanto organização política, social, econômica, entendendo-o sua importância para a população negra em diáspora, rememorando o Quilombo dos Palmares para além de um refúgio dos escravocratas, mas como resistência e manifestação de rebeldia em prol da liberdade.

momentos de educação e cuidado nas instituições, promovendo a representatividade e valorizando a identidade de crianças negras, que frequentemente são marginalizadas nos currículos tradicionais.

Por fim, a formação docente e o compromisso das instituições educacionais são fundamentais para garantir que essas práticas sejam eficazes. A educação para bebês e crianças pequenas, quando atravessada por uma perspectiva antirracista, contribui para a criação de ambientes de aprendizado mais equitativos e humanizados. Ao reconhecer e valorizar as diversas heranças culturais e histórias de resistência, as crianças crescem em um espaço que não apenas respeita suas identidades, mas também desafia as estruturas de opressão racial que ainda permeiam o cotidiano brasileiro.

2.2 Cirandando o olhar sobre a Educação Infantil e as Relações Étnico-Raciais: a influência sobre o Currículo

Refletir sobre o currículo na Educação Infantil evidencia a importância crucial dessa etapa, pois é nela que se constroem as primeiras vivências e aprendizagens das crianças desde a mais tenra idade. Considerar as complexidades nas interações sociais, culturais e pedagógicas das crianças possibilita trabalhar na promoção do respeito pela diversidade cultural e étnica. Ele é constituído como um dos mediadores da introdução do mundo social para as crianças na escolarização. Sua estrutura e implementação podem ser reforços ou desafios para o trabalho educativo, principalmente quando envolvem estes padrões e estereótipos distantes da pluralidade de culturas presentes na sociedade.

Os desafios práticos que enfrenta a Educação Infantil na promoção das relações étnico-raciais evidenciam a importância da formação continuada e de políticas educacionais que estimulem o desenvolvimento de currículos com outras abordagens, sujeitos e temáticas antirracistas. Ao serem expostas a contextos educacionais ricos em histórias, músicas, artes e uma diversidade de temas, as crianças não apenas expandem seus horizontes cognitivos e culturais, mas também desenvolvem uma compreensão mais profunda e crítica do mundo que as cerca. Essa expansão é facilitada pela mediação ativa dos educadores, que desempenham um papel central na construção de experiências educativas significativas e transformadoras.

Contudo, a inclusão de elementos que sensibilizem adequadamente para as questões étnico-raciais nem sempre reflete as reais representações das infâncias diversas. Muitas vezes, o currículo falha em contemplar as pluralidades culturais e as identidades afrodescendentes, contribuindo para a perpetuação de uma visão limitada e eurocêntrica da educação. Dessa forma, é essencial que os professores e professoras estejam preparados/as para reconhecer e combater estereótipos, promovendo uma educação que valorize a diversidade e combata o racismo desde os primeiros anos de vida.

A formação de docentes para a Educação Infantil deve, portanto, enfatizar uma abordagem crítica e consciente das questões étnico-raciais, permitindo que educadores e educadoras identifiquem e confrontem atitudes preconceituosas, sejam elas explícitas ou veladas. O desenvolvimento de uma prática pedagógica antirracista desde a primeira infância é fundamental para construir um ambiente de aprendizado onde todas as crianças possam se sentir representadas e valorizadas em sua diversidade cultural e étnica. Deste modo, é importante indagar “[...] a concepção universal de infância que ainda vigora nas reflexões realizadas por pesquisadores do campo, notoriamente uma infância branca e pensada a partir de referências teóricas europeias” (Dias *et al.*, 2022, p. 475).

Dias *et al.* (2022) destacam a necessidade de questionar a visão universal de infância, que frequentemente reflete uma perspectiva branca e eurocêntrica. Essa concepção dominante tem sido amplamente influenciada por referências teóricas e culturais europeias, ignorando a diversidade de experiências e realidades das infâncias não brancas. Essa visão limitada perpetua a marginalização de culturas e experiências de crianças de diferentes origens, desconsiderando a riqueza e a complexidade das realidades infantis diversas. Ao não reconhecer a pluralidade de vivências e valores, as pesquisas acabam por reforçar estereótipos e desigualdades, negligenciando as especificidades culturais e sociais que moldam as infâncias em contextos variados.

Portanto, a reflexão crítica sobre a concepção universal de infância é essencial para promover uma compreensão não excludente e representativa. É necessário expandir as abordagens teóricas e metodológicas para incorporar as experiências de crianças de diferentes origens étnicas e culturais, valorizando suas perspectivas e contribuindo para uma educação mais equitativa. Ao desafiar a hegemonia de uma visão eurocêntrica, pesquisadores e educadores podem abrir espaço para uma

abordagem que reconheça e celebre a diversidade das infâncias, promovendo práticas pedagógicas que respeitem e integrem as múltiplas identidades e experiências dos pequenos.

Esses aspectos reverberam nas identidades negras, indígenas, quilombolas, entre outras formas de ser e viver a infância. É crucial destacar essas identidades, uma vez que, apesar dos avanços históricos no campo dos direitos, a singularidade das infâncias muitas vezes é diluída em contextos que priorizam um ideário universal sobre as experiências e necessidades das crianças. Assim, é fundamental trazer continuamente para a discussão os elementos que moldaram a escolarização de crianças negras e como isso se reflete atualmente, considerando que muitas teorias e enfoques intelectuais ainda contribuem para a manutenção da estrutura racista na sociedade brasileira.

As violências físicas e simbólicas perpetradas ao longo da história continuam a impactar as sociedades atuais e terão repercussões nas futuras gerações. Essa leitura do mundo e de suas vicissitudes reforça a necessidade de uma compreensão mais profunda da educação das crianças negras no país. A infância brasileira é, de fato, plural, e sua formação histórica deixa marcas que ainda influenciam a forma de ser e viver de muitas crianças, especialmente as negras. Bach e Peranzoni (2014), ao abordarem a história da Educação Infantil no Brasil, destacam a importância de reconhecer e integrar essas diversidades na educação e nos direitos das crianças.

No Brasil escravagista, a criança escrava entre 6 e 12 anos já começa a fazer as pequenas atividades como auxiliar. A partir dos 12 anos era vista como adulto tanto para o trabalho quanto para a vida sexual. A criança branca, aos 6 anos, era iniciada nos primeiros estudos de língua, gramática, matemática e boas maneiras e vestia os mesmos trajes dos adultos. As primeiras iniciativas voltadas para a criança tiveram um caráter higienista. O trabalho era realizado por médicos e damas beneficentes, e se voltava contra o alto índice de mortalidade infantil, que era atribuída aos nascimentos ilegítimos da união entre escravas e senhores e a falta de educação física, moral e intelectual das mães (Bach; Peranzoni, 2014, p. 1).

Bach e Peranzoni (2014) ressaltam a profunda desigualdade e a discrepância nos tratamentos das crianças no Brasil escravagista, evidenciando como o sistema de escravidão afetava diretamente as experiências e oportunidades das crianças negras em contraste com as crianças brancas. Enquanto as crianças negras eram submetidas a um trabalho precoce e tratadas como adultos em várias dimensões da vida, as crianças brancas tinham acesso a uma educação formal desde cedo, o que incluía o aprendizado de línguas, matemática e boas maneiras. Essa diferença não

apenas refletia uma clara divisão de classes e etnias, mas também demonstrava a falta de reconhecimento da infância negra como uma fase de desenvolvimento a ser cultivada e protegida, em vez de explorada.

A partir desse histórico, torna-se evidente a necessidade urgente de integrar as questões étnico-raciais na Educação Infantil atual. A percepção de que a infância negra deve ser abordada com a mesma importância e cuidado que a infância branca é essencial para uma educação antirracista. Estudos e práticas educacionais devem reconhecer e valorizar a diversidade cultural e a experiência negra, não apenas para corrigir as injustiças históricas, mas também para garantir uma formação mais equânime. Isso implica não apenas a inclusão de conteúdos que abordem a história e a cultura africana e afro-brasileira, mas também em práticas pedagógicas que respeitem e celebrem as identidades e as vivências das crianças negras.

Para que a Educação Infantil possa desempenhar um papel efetivo na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária, é necessário que os estudos e pesquisas se direcionem para a compreensão e desmantelamento das estruturas de preconceito e racismo que ainda persistem. A implementação de uma educação antirracista deve ir além da simples inclusão de temas, envolvendo uma revisão crítica das práticas pedagógicas e dos currículos. Somente assim será possível oferecer um ambiente educacional que não apenas reconheça e valorize a diversidade das infâncias, mas que também atue proativamente na construção de um futuro mais equitativo e não excludente para todas as crianças.

No Brasil, a identidade racial e a perspectiva capitalista atribuídas à criança moldavam suas experiências sociais e de saúde, o que significa que se a criança fosse negra ou fruto de um relacionamento inter-racial entre senhores e mulheres escravizadas, sua trajetória seria profundamente distinta daquela prevista para a criança branca. A criança negra enfrentaria um caminho muito mais adverso, evidenciando a desigualdade implacável imposta pelos grupos sociais elitistas da época.

A identidade da Educação Infantil no Brasil revela trajetórias dispares, tornando as ideias pedagógicas inseridas no país pontos cruciais de problematização sobre o acesso à educação e à instrução. É fundamental que as crianças da Educação Infantil sejam compreendidas em suas diferenças, reconhecendo que, antes da cultura escolar, existem as culturas infantis e familiares que chegam à escola.

A diversidade precisa ser reconhecida e integrada desde a etapa inicial da escolarização, analisando a pluralidade das experiências infantis e os marcadores sociais brasileiros, como raça, classe social, gênero, etnia e orientação sexual, que desempenham papéis fundamentais na construção das identidades individuais e coletivas, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. As relações étnico-raciais precisam ser abordadas continuamente e não enquanto mote acessório na Educação Infantil para que infâncias negras, indígenas e outros sujeitos, num cenário em que os Marcadores Sociais da Diferença (Zamboni, 2014), não tenham suas identidades categorizadas como marcadores da desigualdade, pois “as crianças vivem numa sociedade que, por mais que não se queira ver racializada, mantém uma série de ações e atividades que denotam que este marcador é utilizado para definir lugares e espaços” (Nunes, 2016, p. 408).

Esses elementos influenciam o currículo cotidiano, pois a seleção dos conteúdos reflete a maneira como o conhecimento é socializado e construído nas práticas educativas. De acordo com Apple (2006), o conhecimento escolar é definido pelas relações sociais que envolvem as práticas de ensino e avaliação. Portanto, é crucial considerar como as políticas curriculares e os materiais educativos, somados à mediação pedagógica, podem refletir e promover a diversidade presente na Educação Infantil.

A relação entre políticas curriculares e práticas pedagógicas deve garantir que as identidades e diferenças sejam percebidas e inclusas de forma equitativa. Ignorar a diversidade no processo educacional compromete a verdadeira compreensão e valorização da infância, como aponta Arroyo (2011). Assim, o papel dos espaços educacionais e dos docentes é vital para promover uma educação antirracista desde cedo, transformando o Projeto Político Pedagógico e os planejamentos para integrar significados que desafiem e desmistifiquem a socialização tradicional dos temas africanos e afro-brasileiros na educação, uma vez que

[...] aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas (Brasil, 2004, p. 18).

O documento das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana

na Educação Básica (Brasil, 2004) destaca uma responsabilidade das instituições educacionais: transformar a maneira reduzida e distorcida com que a contribuição dos africanos escravizados e seus descendentes é abordada na construção da nação brasileira.

A Educação Infantil desempenha um papel fundamental nesse processo, pois é na infância que se inicia a formação da percepção de identidade e pertencimento. Ao promover uma abordagem não excludente e verdadeira sobre a herança africana e afro-brasileira, as instituições têm a oportunidade de moldar uma visão mais justa e completa da história, desafiando narrativas históricas que têm minimizado ou ignorado o impacto dessas contribuições. Essa transformação não apenas enriquece o conhecimento das crianças, mas também estabelece as bases para um ambiente educacional mais equitativo e sem exclusão, onde todas as identidades culturais são valorizadas desde o início.

Além disso, o documento ressalta a necessidade urgente de fiscalizar e combater o racismo dentro das instituições educacionais. As instituições de Educação Infantil devem ser espaços seguros e acolhedores para todas as crianças, especialmente para aquelas que enfrentam o racismo e a discriminação desde cedo. Ao implementar práticas pedagógicas que abordem diretamente as questões étnico-raciais e ao promover a diversidade e a inclusão no currículo, a Educação Infantil pode desempenhar um papel proativo na prevenção e combate ao racismo. Criar um ambiente onde as experiências e contribuições dos africanos e seus descendentes sejam plenamente reconhecidas e respeitadas ajuda a garantir que as crianças negras não apenas se sintam representadas, mas também empoderadas, contribuindo para um ambiente educacional mais justo e igualitário.

A polissemia que envolve as relações étnico-raciais amplifica a interdisciplinaridade apontando as suas relações e sentidos na educação, enfatizando a mediação docente e o comprometimento das instituições de Educação Infantil para inserir e deduzir junto ao currículo propostas de aprendizagem que superem o reducionismo e a conformação e que de(s)colonizem os saberes desde cedo na escola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura afro-brasileira e africana preconizam essa percepção. Instituídas a partir da resolução Nº 1, de 17 de junho 2004 pelo Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, as diretrizes são um símbolo de promoção

para uma educação mais representativa, sob o intento de garantir que as escolares integrem aos seus currículos conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira.

Somadas a outros dispositivos legais, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a já abordada lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e as DCNs para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura afro-brasileira e africana (2004), resultaram da reivindicação do Movimento Negro por projetos que valorizassem a história e cultura dos povos afro-brasileiros e africanos, comprometendo-se com uma educação das relações étnico-raciais de forma positiva.

Seu foco são as instituições de ensino da educação nacional, destacando aquelas que ofertam formação inicial e continuada de professores, constituindo-se em orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação Brasileira, tendo por meta a promoção da educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do país. À vista disso, a Educação Para as Relações Étnico-Raciais apresentam, enquanto objetivo, divulgar e produzir conhecimentos capazes de educar os cidadãos para um contexto plural étnico-racial, valorizando a identidade e a consolidação da democracia brasileira. (Brasil, 2004).

O escopo das DCNs citadas anteriormente aponta que o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana tem em seu escopo o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura afro-brasileira, atribuindo a responsabilidade em desenvolvê-las para os Conselhos de Educação dos estados, municípios e Distrito Federal colaborativa e autonomamente entre os entes federativos e seus sistemas.

Benedito, Carneiro e Portella (2023), através da pesquisa realizada pelo Geledés Instituto Da Mulher Negra e o Instituto Alana (2023), acerca da implementação da lei 10.639/2003 nos municípios brasileiros, afirmam que dos 39% dos municípios que destinam recursos para cumprir as DCNs, uma boa parte não o faz na sua integralidade e/ou de forma adequada. De acordo com a pesquisa, tal implementação não acontece por não haver estímulo de ações para este fim, fazendo com que a formação continuada aconteça no mês ou semana do Dia da Consciência Negra, em que é oferecida “[...] formação continuada aos profissionais de educação, com orientação curricular referenciada ao contexto local, com acompanhamento e

avaliação das medidas colocadas em prática” (Benedito; Carneiro; Portella, 2023, p. 41).

Silva e Santos (2022) destacam problemáticas resultantes de pesquisa com crianças, eclodindo em situações que envolvem preconceito e discriminação racial. Os autores informam que

[...] as pesquisas com crianças de 0 a 5 anos vêm evidenciando que se atentar às formas de preconceito e discriminação racial é pouco, pois as pedagogias de racialização ainda estão presentes na escola, o ideal do branqueamento ainda ocupa um lugar privilegiado nas interações entre criança e criança e criança e adultos, a cor e o cabelo são os principais protagonistas do preconceito racial. E ainda, entre os três anos e quatro anos, as crianças já utilizam a gradação das cores como recurso para identificação (Silva; Silva, 2022, p. 878).

Silva e Santos (2022) destacam um aspecto fundamental das relações étnico-raciais na Educação Infantil, revelando que, mesmo entre crianças de 0 a 5 anos, as práticas de racialização e preconceito já estão presentes nas interações cotidianas. A cor da pele e o cabelo são sinais de como a sociedade e, por extensão, as escolas, expõem o preconceito racial e perpetuam o ideal de branqueamento, que historicamente marginaliza características associadas à negritude. Essa constatação nos ajuda a pensar que, desde cedo, as crianças assimilam os valores e hierarquias que circulam ao seu redor.

Portanto, no contexto da Educação Infantil, é urgente que educadores e instituições se posicionem de maneira ativa e intencional no combate a essas pedagogias racializantes e discriminatórias. A educação antirracista precisa ser incorporada não apenas por meio de discursos explícitos, mas também nas práticas cotidianas, garantindo que a diversidade racial seja valorizada e respeitada. Isso implica revisar os currículos, repensar as interações entre educadores e crianças, e promover um ambiente onde todas as identidades raciais sejam reconhecidas e celebradas.

Ademais, a reflexão sobre o uso da gradação de cores como recurso para identificação racial entre crianças tão pequenas revela a complexidade das relações étnico-raciais no contexto da educação Infantil. Esse comportamento sugere que a socialização racial não é passiva, mas sim um processo ativo em que as crianças internalizam e reproduzem as dinâmicas de poder e exclusão presentes na sociedade. Dessa forma, é essencial que a Educação Infantil seja um espaço de desconstrução

dessas práticas e de promoção de uma visão pluralista, onde o respeito e a valorização da diversidade racial sejam centrais desde os primeiros anos de vida.

No limiar reflexivo desta observação, é possível compreender a complexidade e a necessidade de reformulações formativas a partir das DCNs até dos currículos tanto de formação inicial quanto continuada para que as profissionais da educação e crianças estejam presentes na dinâmica das identidades étnico-raciais de modo a combater e excluir episódios de discriminação e preconceito.

Deste modo, compreender a importância de reformular e refletir as formações, sejam elas iniciais ou continuadas, sinalizam a necessidade de inclusão de conteúdos voltados para relações étnico-raciais para

[...] discutir diversas questões da área da EI, em específico, as que estão ligadas ao conhecimento das crianças, às suas experiências e às suas vivências, bem como às metodologias utilizadas no trabalho com elas. Requer ainda problematizar a concepção de infância, em que se ancoram o imaginário e as práticas cotidianas de muitos/as professores/as (Dias *et al.*, 2022, p. 474-475).

A escola, como um ambiente socializador e experiencial, abrange uma estrutura em que educadores/as e discentes possam sentir-se representados e valorizados. A implementação das DCNs para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura afro-brasileira necessita da mediação de profissionais da educação comprometidos com a equidade, a cidadania e a diversidade enquanto princípios agregadores e encorajadores na cultura escolar e fora dela. Esse tipo de postura impede uma promoção necropedagógica¹⁷ do fazer

¹⁷ Martins (2022) conceitua Necropedagogia a partir das leituras de Achile Mbembe e contextualiza para a realidade educacional da cidade de São Paulo. Com isso, a Necropedagogia é “uma ferramenta eficaz que contribui para a morte física, política e simbólica, principalmente, de jovens negros dessas regiões, produzindo assim uma pedagogia da morte” (p. 356). O autor aponta que ela é uma política que produz e reproduz corpos dóceis, exploráveis, destinados a morte em suas diversas facetas na periferia da cidade de São Paulo, sendo ela também um suporte necropolítico que perpetua violências e ideários do capitalismo que afeta estruturalmente corpos negros e jovens no sistema educacional paulistano. Assim, as escolas públicas da periferia de São Paulo são diretamente afetadas necropedagógicamente, uma vez que a maioria dos seus estudantes são jovens negros afetados pela violência policial. Em nosso escrito, utilizamos a Necropedagogia sob a compreensão que este conceito contribui para a reflexão pluriversal da BNCC da Educação Infantil, por entender que as identidade das crianças negras, desde bebês, que são incipientemente mencionados nos Campos de Experiência e nos Objetivos de Desenvolvimento e Aprendizagem, são afetados por um viés necropedagógico, uma vez que são invisibilizadas, silenciadas, denotando a uma morte simbólica de sua diversidade desde a primeira etapa da escolarização, como é possível observar na normativa. Também consideramos que essa ausência na BNCC provoca uma necropedagogia das práticas docentes, uma vez que a formação inicial e/ou continuada incipiente faz com que o conhecimento seja mediado sem considerar as maneiras de ser e viver as infâncias na Educação Infantil, reforçando uma pedagogia da data e preservando um padrão educativo universalizante sobre o conhecimento e sua herança colonial.

educativo na Educação Infantil, sem aniquilar as identidades, construindo referenciais e imagens positivas de si e do coletivo numa transmutação de variadas “coreografias cotidianas” desde a Educação Infantil.

Dessa forma, as interações e vivências das crianças, desde bebês, podem ser ampliadas com compilado de saberes e metodologias sem distanciamento do aprendizado, do reconhecimento e da representatividade, logo que elas terão mais oportunidades de não serem penalizadas pelas políticas universalistas e nem vitimadas pelo racismo e discriminação (Rosemberg, 2014).

Por conseguinte, continuaremos a discussão à luz da Base Nacional Comum Curricular, percorrendo temáticas importantes que reiteram a importância das Relações étnico-raciais desde a Educação infantil, destacando apontamentos para a população negra e não-negra, reiterando categorias que não estão restritas aos currículos apenas, mas conectam-se vividamente na sociedade desde a primeira infância.

2.3 Diálogos sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil a partir da BNCC: análises e inflexões

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que orienta a Educação Básica no Brasil, definindo as aprendizagens essenciais que são consideradas como essenciais aos estudantes ao longo de sua escolarização. Essa normativa foi construída com base nos principais documentos do campo educacional brasileiro, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) (Brasil, 2017). De acordo com o documento, seu objetivo é oferecer elementos fundamentais para a construção de um currículo com identidade nacional.

A primeira versão da Base Nacional Comum curricular foi lançada em setembro de 2015 e contou com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e com a participação da sociedade civil e profissionais ligados ao campo educacional. Há controvérsias sobre a participação da sociedade civil, uma vez que, em 2016, houve a mudança de comissão que realizou a versão final do documento vigente.

A BNCC abarca toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), sendo que o correspondente à Educação Infantil e

Ensino Fundamental foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada pelo MEC em dezembro de 2017. O documento citado é uma das principais referências para o currículo escolar brasileiro e está amparado em diretrizes que compõem e suplementam avaliações externas a partir de organismos educacionais internacionais, fazendo com que a identidade da educação nacional esteja permeada pelo norte global¹⁸.

É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (Brasil, 2017, p. 13).

Seus fundamentos pedagógicos perpassam o desenvolvimento das competências, focalizando o que a criança deve saber e o que deve saber fazer e suas habilidades são trabalhadas visando à vida em sociedade, ao trabalho e à cidadania. Saviani (2013) menciona que a aquisição de competências como tarefa pedagógica foi interpretada na década de 1960 e que esta

[...] apresenta-se como outra face da ‘pedagogia do aprender a aprender’, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas (Saviani, 2013, p. 437).

Destacando a educação integral como mote fundamental para a formação holística dos sujeitos, a BNCC aponta a necessidade destes de reconhecerem o contexto histórico e cultural do mundo para o aprimoramento das competências, convivendo com as diferenças e as diversidades, significando a escola como “[...] espaço de aprendizagem e de democracia não excludente, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (Brasil, 2017, p. 14).

¹⁸ Sobre o termo “norte global”, entendemos que o conhecimento ocidental e sua forte difusão, principalmente no campo filosófico, jurídico, econômico e outras epistemes tem sua base no hemisfério norte, destacando o continente europeu desde o cenário sócio-histórico da colonização e seus frutos que reverberam até os dias atuais. Assim, concordamos com Freire (1992) que o hemisfério sul acaba por “engolir” goela a baixo tudo o que é eurocentrado por intermédio do que os livros consideram “descoberta”, mas que entendemos que não processo não foi pacífico e muito menos considerou a diversidade dos sujeitos que já estavam nestes territórios e para além da colonização dos corpos também está atrelado a epistemológica.

As caracterizações sobre os objetivos e as pretensões situadas na normativa em questão, reforçam a crucialidade de se formar na Educação Básica sujeitos capazes de perceber a pluralidade do mundo e que desenvolvam-se reconhecendo e acolhendo tanto as suas individualidades quanto suas diversidades, ancorando-se na igualdade, na diversidade¹⁹, na equidade como elementos essenciais da educação das crianças desde bebês.

A BNCC destaca a Educação infantil como início do fundamento da vida educacional. A normativa cita que esse é o momento da vida em que a criança tem a vivência com outras pessoas além do seu vínculo familiar. Ela trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas²⁰, abarcando aprendizagens envoltas entre o cenário da família e o das instituições de Educação Infantil, estimulando a socialização, a autonomia e a comunicação, potencializando o aprendizado e o desenvolvimento das crianças (Brasil, 2017).

A composição da BNCC para a Educação Infantil tem em sua estrutura Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento que envolvem os seguintes aspectos: Conviver, Brincar, Participar, Explorar Expressar e Conhecer, “[...] para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver” (Brasil, 2017, p. 25). A partir dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, a Base apresenta cinco Campos de Experiências, nos quais os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento foram pensados por faixa etária para que as crianças possam aprender a se desenvolver nessa etapa da vida escolar.

Tanto nos Campos de Experiência quanto nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, a normativa educacional citada salienta a importância da participação do “corpo” infantil no processo educativo mediado pela experiência, aprendizagem e desenvolvimento da criança. No entanto, a partir das linhas e

¹⁹ Sobre a menção do termo “diversidade”, consideramos que o tema é fundamental para que possamos observar a realidade das escolas e do público que as frequenta, sob o entendimento da cultura brasileira e sua pluralidade de heranças culturais de diversos processos, entre eles, a colonização, o racismo, as violências físicas e simbólicas, variadas linguagens, modos de vida, ajudaram a formar o dna diverso do povo brasileiro. No entanto, vale destacar que a diversidade, sob o ponto de vista da BNCC para a Educação Infantil possui uma identidade normativa em que esta se torna pauta teórica para dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e Campos de Experiências. Por esse motivo, consideramos que diversidade, além de ser um dado existente que perpassa o biológico e o natural (Silva, 2020), é também “uma forma de governo exercido pela política pública no campo da cultura, como uma estratégia de apaziguamento das desigualdades e de esvaziamento do campo da diferença, tendo como função borrar as identidades e quebrar as hegemonias” (Rodrigues; Abramowicz, 2013, p.18).

²⁰ Esta é a nomenclatura utilizada pela BNCC.

entrelinhas daquele que é um mote basilar educacional brasileiro, refletimos sobre os “corpos” das crianças em sua diversidade, o respeito às diferenças e à interculturalidade que necessitam ser observadas e analisadas, afinal “[...] as crianças já são o que precisam ser no instante em que se encontram” (Tiriba; Santos; Schaefer, 2023, p. 18).

Desta maneira, características como a diversidade do nosso país precisam estar inclusas nessas observâncias, uma vez que nos subsidiam a imergir no contexto curricular em relação às diferentes realidades e necessidades das crianças, evitando a imposição de um modelo homogeneizador que não leve em conta as particularidades regionais e culturais.

Ao circunscrever a tríade “igualdade, diversidade e equidade”, consideramos importante destacar a riqueza cultural e sócio-histórica que contribui com a identidade nacional e a composição dos saberes socializados na escola, refletindo como as modalidades educacionais brasileiras estabelecem seu trajeto de ensino-aprendizagem sem desprender-se de suas singularidades, a exemplo da educação indígena, quilombola, entre outras. Assim, identificar a Educação Infantil e as relações étnico-raciais sob a perspectiva da BNCC permite analisar e perceber como tal documento concebe as relações étnico-raciais para esta etapa da escolarização.

A BNCC aponta que a aplicação da educação sobre relações raciais e étnicas na educação infantil não é apenas uma simples introdução aos conteúdos específicos da história e da cultura de diferentes raças e etnias. Isto envolve mudanças nas práticas docentes e nas atitudes dos educadores, que devem estar preparados para abordar diversas questões de forma sensível e não excludente, refletindo a diversidade, as diferenças, além da promoção de atividades que incentivem o respeito mútuo e a criação e adequação de ambientes de aprendizagem em que todas as crianças se sintam acolhidas e valorizadas. Ainda que a Base faça menção à lei 10.639/2003, constatamos que conceitos e pautas identitárias culturalmente responsáveis, inclusive pela identidade nacional, são suprimidas e escamoteadas em termos como “interculturalidade²¹”.

²¹ A Interculturalidade, segundo Walsh (2019, p. 9-10), “[...] é um conceito formulado e carregado de sentido principalmente pelo movimento indígena equatoriano, conceito ao qual este movimento se refere até 1990 como “um princípio ideológico”. Como tal, essa configuração conceitual é, por si mesma, “outra”. Em primeiro lugar, porque provém de um movimento étnico-social mais do que de uma instituição acadêmica; depois, porque reflete um pensamento que não se baseia nos legados coloniais eurocêntricos e nem nas perspectivas da modernidade; e, finalmente, porque não acadêmico, ou seja,

Abordamos Interculturalidade a partir dos escritos de Walsh (2019), em que a autora destrincha tal conceito e sua ligação com a resistência dos povos indígenas e negros, destacando que seu significado se relaciona com apontamentos envoltos na temática da geopolítica do lugar e espaço. Acerca da temática, a autora expõe que interculturalidade conecta um Outro, sendo este imerso na construção do conhecimento, na prática política no poder social e na sociedade em si contrário ao paradigma exposto.

No que relacionamos ao diálogo da categoria mencionada, entendemos que ela está em desalinho no que corresponde ao significado dentro da BNCC. Ainda que a normativa aponte e apresente a Interculturalidade como pauta para a composição dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento como também dos Campos de Experiência. A maneira que este vem na redação da etapa da Educação Infantil difere da sua intencionalidade primeira, fazendo com que a infância negra seja invisibilizada e diluída em um padrão Ramose (2011), contribuindo para a manutenção da ordem vigente sobre um discurso maquiado na pauta da diversidade e do respeito às diferenças. Nesta perspectiva, as relações étnico-raciais são utilizadas como mote acessório na Educação Infantil, o que acaba por manter invisíveis infâncias negras em um contexto em que suas identidades e singularidades são possíveis de serem interpretadas como marcadores da desigualdade.

Consideramos que as crianças pequenas são sujeitadas a um ideário educativo desenhado na concepção ocidental de conhecimento eurocentrado, denotando uma geopolítica do conhecimento que pela manutenção de um projeto político extirpa e/ou sub-humaniza identidades, tendo em vista que, na realidade prática, tal problema “[...] assume significados particularmente relevantes na esfera educacional, podendo ser observado, por exemplo, na produção de materiais didáticos, na formação de professores e nos currículos escolares” (Walsh, 2019, p. 21).

Essas características estão enraizadas tanto nas normativas até os livros didáticos, fazendo com que os educadores e educadoras realizem uma mediação entre o conhecimento sob a perspectiva não excludente, tendo em vista a representação e os estereótipos em muitas imagens, como também a pedagogia das datas comemorativas. Deste modo, a formação inicial e, principalmente, a continuada são pontos que precisam serem explorados e revisitados, buscando atender com

coerência e fidedignidade as diversidades existentes em nosso país sem desvencilhar o caráter educativo e curricular que eles têm enquanto parte do saber cotidiano.

Walsh (2019) problematiza a formação docente e o diálogo intercultural destacando os limites que essa discussão tem e o quanto essa abordagem está direcionada à folclorização dos sujeitos, pois consideramos que

[...] a primeira infância da criança negra é absorvida em estratégias formativas generalizadas, como se a infância fosse uma etapa de vida universal em seu caráter, aspecto e em sua demanda formativa. Supomos que a estratégia política da BNCC faz resguardar o mesmo quinhão da má vontade política geral, ou má-fé, no sentido de fazer o diagnóstico do racismo sistemático uma plataforma de debate que não conduz a nenhum tipo de transformação social em profundidade (Souza; Carvalho, 2022, p. 3).

Com isso, as datas comemorativas, os adornos nas instituições de Educação Infantil somando-se às festividades, como o dia do “índio” ou a consciência negra, acabam sendo temáticas ainda estereotipadas pelo excesso de simbolismo e pouca imersão na diversidade étnico-racial que as compreende.

Logo, o currículo voltado para as relações étnico-raciais, por exemplo, é perpetrado de maneira reducionista e centralizada, delimitando, universalizantemente, aspectos identitários, como as experiências negras, quilombolas e amefricanas, no campo da diversidade de modo acessório.

Neste prisma, observamos que a diversidade está presente como categoria e é ausente a partir de um discurso construído homoganeamente em si mesma. Ela é redesenhada conceitualmente tendo seu fundamento identitário e conceitual ausentada num cenário cultural de mesmização²² da infância, em que cabem “todas” as crianças e, propriamente, não aparecem as crianças e sua diversidade étnico-racial e “[...] a ênfase na mesmidade (*sameness*) sob a égide do ‘universal’, diz respeito à aparente intenção de estabelecer totalidade e hegemonia” (Ramos, 2011, p. 10).

²² Ramos (2011) aponta que essa “mesmização” (*samenization*) está atrelada à Declaração dos direitos da Mulher e do Cidadão de 1790 na França, defendida por Olympe de Gouges, sendo este o pseudônimo de Marie Gouze, uma grande defensora dos direitos das mulheres. Sua intenção era contrapor a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, também na França. O centro da discussão da Declaração de Olympe questionava o “esquecimento ou desprezo dos direitos das mulheres”, pois ainda que pertencessem ao mesmo plano ontológico, são diferentes. Dessa forma, a totalização e a mesmização (*samenization*) não contemplam, de modo justo, a igualdade entre o masculino e o feminino. Relacionando esse tema com a Pluriversalidade, essa mesmização está inserida no contexto universal, fazendo que haja a exclusão do outro lado. A mudança de paradigmas científicas contribuíram para a explanação de tal diálogo, uma vez que deslocar o paradigma é adotar uma mudança, inclusive, conceitual onde a ótica que antes era uma é adotada pluriversalmente (p.10).

Consideramos, assim, que a criança na BNCC é, entre outras perspectivas, um “*token*²³” discursivo que pode ser adaptável em várias categorias e cabe no guarda-chuva da diversidade, porém tem suas singularidades minimamente apresentadas por meio do currículo, o que enfraquece a Intencionalidade Educativa que confronta o confinamento de aprendizagens e “estimula” um desenvolvimento natural e humano.

É fundamental debater, uma vez que as políticas educacionais também comportam aspectos de poder disciplinar e de biopolítica (Foucault, 2018) e esta interfere diretamente nas infâncias, pois, através da educação, são criados parâmetros e regulamentos que são pensados para a sua identidade situada na normativa.

Entendemos esse tipo de formatação como uma característica necropolítica (Mbembe, 2018) presente na BNCC como um suporte de apagamento de certos grupos no documento oficial mencionado, o que abrange e atinge os processos de escolarização, afetando diretamente as infâncias e o próprio ideário educativo em que “[...] é possível compreender que a sociedade brasileira se constituiu desde o princípio numa zona de exceção. A exceção que nos marca e seus efeitos modelam as práticas discursivas reatualizando os traços de colonialidade” (Gomes; Teodoro, 2021, p. 24).

Ainda que a BNCC apresente a redação da lei 10.639/2003 e outras legislações como substratos referenciais para a composição da normativa educacional, nos campos de experiência da Educação Infantil, os encaminhamentos para a concretização a partir dos saberes pedagógicos está ausente.

O “guarda-chuva da diversidade” na BNCC faz com que encontremos o ideário de infância hierarquizante, amparados em leis e normativas mundiais, reforçando uma hegemonia representada pela versão *una*, impregnada a partir do altar canônico dos teóricos europeus e seus aportes epistemológicos.

Estas composições acabam por inserir um desenho social dos sujeitos e seus modos de vida a partir das infâncias, institucionalizando sua formação integral guiada por uma perspectiva *una*. Isso nos leva a perceber características necroeducacionais

²³ *Token* é uma palavra inglesa que significa “símbolo”. Foi um termo usado por Martin Luther King Jr. durante a luta pelos direitos civis dos negros nos EUA. O termo faz parte de um artigo publicado no jornal *The New York Times* no ano de 1962 em que Luther King destacou que “[...] a noção atual de que a integração simbólica irá satisfazer o seu povo, é uma ilusão. O negro de hoje tem uma ‘nova sensação de ser alguém’. O Tokenismo é uma palavra utilizada para denunciar que os elementos simbólicos da minoria social, fazendo com que esta seja mencionada como elemento esvaziado de sentido e representatividade em sua essência para ocultar e silenciar críticas sobre pautas importantes como o racismo e a presença de pessoas negras, por exemplo.

desde a primeira etapa da escola básica, fazendo com que o reconhecimento e as identidades sejam invisibilizadas em relação a outros ideais de educação. A necroeducação acontece

[...] por uma lógica que visa não só perpetuar o racismo estruturante da sociedade, mas por uma política que possibilita o assassinio do negro em suas diversas instâncias, o que é legitimado política e socialmente. A necroeducação se constrói por meio de bases, inclusive científicas, que ajudam a perpetuar a guerra racial e a morte, real e simbólica, do sujeito negro na educação (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 13).

A necroeducação conecta-se pelo viés da identidade à representatividade da criança negra na trajetória escolar. Essa vivência é permeada de episódios de violência simbólica e física, visto que sabemos que a população negra é a que tem menos acesso ao lazer, educação de qualidade e é alvo do racismo em suas diferentes facetas.

Problematizando a perspectiva “necro” na BNCC, entendemos que a necroeducação acontece no apagamento simbólico das questões étnico-raciais dos Campos de Experiência na Educação Infantil, isto motivado pela ausência de representatividade. Tal situação gera desigualdade sobre a percepção acerca das infâncias e suas contextualizações, reiterando a homogeneização e padronização como processo de formação das crianças e fazendo com que elas possam ter contato com diversas culturas através da pedagogia da data.

A pedagogia da data trata da composição familiar nos espaços de escolarização em que os planos de ensino, sejam semanais, quinzenais, mensais ou anuais, contemplam elementos curriculares com foco nas datas comemorativas (Pinheiro, 2023). Esses marcos no calendário escolar promovem uma padronização sobre o que deve ser celebrado na escola. Apesar dos avanços metodológicos que circundam o fazer escolar, a pedagogia das datas é uma artífice de manutenção de saberes e concepções eurocêntricas em detrimento às comemorações e datas com significados abrangentes para o povo negro, indígena etc.

Ressaltar a pedagogia da data nos induz a destacar as características de muitas comemorações. Nesse sentido, ainda que a escola seja laica, muitas datas comemoradas nos espaços escolares são advindas da religião cristã. Destacar esse e outros elementos que envolvem as datas comemorativas, nos conduz a problematizar que os atravessamentos e a supervalorização das datas não são motivo para a não celebração das mesmas. O real problema é a influência eurocêntrica que

valoriza os seus heróis e escamoteia outros marcos civilizatórios (Pinheiro, 2023). Perpetuar uma inferiorização da criança negra como um *token* constitui uma reprodução de um olhar sobre uma identidade que é celebrada no calendário sob o ponto de vista majoritariamente inferiorizado.

Sendo assim, a formação inicial e continuada somada a situações de aprendizagens não excludentes e equitativas precisam integrar o cotidiano escolar, uma vez que a (re)construção do conhecimento faz parte de uma ensinagem (Anastasiou, 2002) necessária para ampliar as possibilidades e estratégias pedagógicas insurgentes, pois entendemos que uma vez “[...] ignorada a infância, a pedagogia não se encontra consigo mesma. [...] Quando não se reconhece a infância, a educação e a docência não conseguem se reconhecer” (Arroyo, 2011, p. 182-183).

Desse modo, consideramos que se não há reconhecimento das diversidades e diferenças presentes nas infâncias, a reprodução se torna prática pedagógica, potencializando a reprodução propedêutica universalizante de padrões e identidade, perpetuando visões inferiorizantes acerca de temáticas étnico-raciais, condicionando crianças negras e não-brancas a um cenário que retroalimenta as várias formas de racismo e preconceitos existentes em nossa sociedade.

Ainda que a supracitada lei 10.639/2003 ressoe como um marco na educação brasileira, na BNCC ela marca presença, mas não está presente objetivamente no correlato à Educação Infantil. As relações étnico-raciais estão diluídas nos campos de experiências, o que permite perceber que as questões voltadas para os conteúdos da referida temática estejam abaixo da base, subalternizados e/ou ocultados em terrenos curriculares outros que não o documento que norteia a Educação Básica (Santos, 2005).

Sendo assim, entre presenças e ausências, a concretude da lei na escolarização desde a Educação Infantil faz com haja uma pressão para que as esferas estaduais, federais e municipais insiram as relações étnico-raciais interdisciplinarmente. Nesta percepção, as formações iniciais e continuadas de professores/as são cenários para apreensão e ensinagens frutuosas da educação antirracista, sob o ponto de vista de que as temáticas étnicas, africanas e afro-brasileiras retroalimentam um necessário deslocamento/rompimento da mesmidade estruturada pelo padrão da branquitude ao longo dos anos na Educação Básica brasileira.

Isso posto, seguiremos discorrendo como as investigações sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil estão sendo pesquisadas e quais caminhos delineiam suas composições.

3 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL: INVESTIGAÇÕES, AFROCENTRICIDADES E CAMINHOS

O contexto sócio-histórico e cultural de lutas e resistências, que abrange o reconhecimento concreto das relações étnico-raciais na educação brasileira vigentemente, nos provoca – e convoca - a uma observação diversificada.

Para esta investigação, o percurso Metodológico foi considerado o escopo da pesquisa sobre Relações Étnico-raciais na Educação infantil, intentando descobrir o que os/as pesquisadores/as destas áreas descobriram a partir do imergir investigativo dos seus objetos de pesquisa. Para isto, foi realizado o mapeamento de teses e dissertações sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil nos últimos 20 anos produzidas em programas de pós-graduação em educação para identificar as abordagens teórico-metodológicas utilizadas nas pesquisas, analisando suas possíveis implicações no desenvolvimento da identidade e da promoção da equidade das crianças na Educação Infantil.

Optamos por uma abordagem qualitativa com o objetivo de explorar as nuances dessa investigação e identificar como as normas estudadas a abordam. É fundamental compreender sua composição sem perder de vista a complexidade que permeia a Educação Básica, bem como as diversas perspectivas sobre a infância brasileira e suas implicações nas questões étnico-raciais.

Nesse contexto, a pesquisa qualitativa oferece uma fluidez interpretativa que, apesar de eventuais desafios, nos permite aprofundar a análise e desenvolver uma compreensão mais abrangente do fenômeno investigado, possibilitando

[...] alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivistas (ou seja, significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos, com o objetivo de desenvolver uma teoria ou um padrão) ou em perspectivas reivindicatórias/participatórias (ou seja, políticas, orientadas para a questão ou colaborativas, orientadas para a mudança) ou em ambas (Creswell, 2007, p. 35).

Zanette (2017) discute que a pesquisa qualitativa no Brasil foi configurada como enfoque metodológico a partir dos anos de 1970 tanto pela sua presença nas Ciências Humanas e na Educação como também devido às distorções quantitativas das fontes, a manipulação da informação e a imprecisão técnica relacionada à escola como fenômeno a ser pesquisado.

Ao longo do tempo, a pesquisa, principalmente de cunho educacional, percorre os espaços sócio-históricos, destacando a importância da análise de mundo e de seus fenômenos como parte importante do discurso e do contexto para o rigor que a investigação científica pede, “[...] visto que o valor dos estudos não se mede pela dimensão de uma ou outra abordagem, mas pela concepção que determina a orientação dos resultados e os vínculos estabelecidos com os sujeitos e os problemas investigados” (Zanette, 2017, p. 170).

Embora apresente desafios e limitações, a pesquisa qualitativa constrói um cenário rico em significações dentro de seu campo de estudo. Ela permite que o pesquisador compreenda “[...] que o que se chama pesquisa qualitativa abrange um mosaico de orientações, bem como de escolhas metodológicas. Tirar vantagem da riqueza do mosaico oferece uma oportunidade para personalizar um estudo qualitativo” (Yin, 2016, p. 31).

Investigar as relações étnico-raciais na Educação Infantil a partir das pesquisas já realizadas nessa área contribui significativamente para a avaliação de políticas educacionais e práticas pedagógicas, gerando dados capazes de evidenciar lacunas e problemáticas complexas.

Meninas e meninos são sujeitos históricos, sociais e culturais, portanto, pertencentes a uma classe social, “raça”, etnia, gênero e tantos outros marcadores sociais que intentam defini-las(os). Sujeitos singulares e coletivos, que não apenas reproduzem a cultura, mas que também a produzem. Seres de intervenção no mundo que vivem suas infâncias de modos muito peculiares (Veiga; Silva, 2023, p. 42).

Diversas abordagens teórico-metodológicas têm sido utilizadas por pesquisadoras e pesquisadores que transitam entre temáticas curriculares, práticas docentes (Feital; Soares, 2023), representações de infâncias negras (Anjos; Araújo; Santiago, 2022), entre outros, e têm contribuído para este campo significativamente com análises e reflexões que incitam e estimulam a construção de uma educação antirracista através do protagonismo de crianças desde bebês.

Investigar as presenças e/ou as ausências de temáticas sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil evidencia as desigualdades nas experiências educativas das crianças negras e como essa percepção necessita ser continuamente percebida.

Barros *et al.* (2023), através de uma pesquisa documental utilizando relatórios de estágio supervisionado²⁴, analisaram 228 relatórios de estágio produzidos entre 2009 e 2017 para discutir sobre como as discussões étnico-raciais foram fomentadas nos projetos com/para crianças no estágio supervisionado em Educação Infantil²⁵. A referida produção aponta reflexões que perpassam pela atuação docente frente à abordagem do tema, como são e/ou não são explicitadas as relações étnico-raciais, suas justificativas e outros apontamentos relacionados a formação inicial.

Temas como Artefatos de Matriz Africana (Schiessl, 2023), Branquitude (Agostinho, 2023) e o Acolhimento inicial de bebês e crianças negras na creche são alguns exemplos de produções de doutorado e mestrado, respectivamente, que evidenciam as relações étnico-raciais com assuntos pouco abordados no campo da Educação Infantil. Analisá-los e problematizá-los cooperam para uma agenda de pesquisa que abarca a concepção das temáticas mencionadas anteriormente e que auxilia no surgimento de outras à medida que se avança nas discussões destes corpora não apenas para a produção do conhecimento, mas para a transformação de práticas educativas e educacionais para uma realidade mais justa e equitativa para as infâncias.

A reflexão crítica à luz da investigação científica impulsiona a empiria da aprendizagem contínua e engajada para enriquecimento da ação educativa no cotidiano, uma vez que as relações étnico-raciais e sua diversidade não estão percebidas em suas riquezas (Matos; Mwewa, 2023), condicionando as infâncias aos parâmetros homogeneizantes apesar de suas singularidades e aproximações.

Identificar as produções realizadas na Educação Infantil após duas décadas da lei 10.639/2003 implica a identificação das dinâmicas sociais em que as crianças negras estão inseridas e como esses contextos incidem nas percepções e moldes ainda influenciados por estereótipos e discriminações dentro e fora das instituições de Educação Infantil. Com isso, se faz fundamental emergir e reconhecer a diversidade étnico-racial brasileira reconhecida pela lei anteriormente citada, de modo que é crucial entender o alcance e os desafios para sua implementação.

²⁴Pesquisa em andamento, considerando o espaço temporal da escrita desta tese de doutorado.

²⁵A referida pesquisa está revista Debates em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, em <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13804>. Acessado em: 28 set 2024.

Entre subjetividades e subjetivações, o processo educativo agrega a formação da identidade das crianças desde bebês e a escolarização básica, através das práticas educativas e tem como compromisso social contemplar a diversidade étnico-racial nas propostas da Educação Infantil, respeitando princípios éticos, políticos e estéticos. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, as instituições responsáveis precisam cumprir e garantir que estes espaços cumpram sua função sociopolítica e pedagógica, garantindo

[...] à criança acesso a processos de apropriação renovação, articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Brasil, 2010, p. 18).

Como elemento importante para as políticas educacionais, torna-se relevante identificar de que forma a lei tem sido utilizada no combate ao racismo e na formação de uma sociedade mais justa. Embora tenha representado um avanço nas políticas educacionais, conquistado pelo Movimento Negro, a restrição de sua aplicação ao ensino fundamental e médio não faz menção à Educação Infantil, causando uma ruptura na construção sócio-histórica da identidade dos sujeitos desde a infância, destacando o adultocentrismo presente nos espaços dos movimentos sociais, destacando o reconhecimento tardio da cidadania das crianças, principalmente, desde bebês (Rosemberg, 2012).

O avanço legislativo que insere a pauta racial na educação formal a partir da lei 10.639/2003, e posteriormente a lei 11.645/2008, modificando a determinação primeira ao tornar obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, insere a problematização que implica ao ensino fundamental e médio a obrigatoriedade do ensino, ausentando a Educação Infantil enquanto categoria na letra da lei. Concordamos com Rosemberg (2012) que este silenciamento das pequenas infâncias ainda acontece pois,

[...] na maioria das vezes, escola se refere ao sistema de ensino a partir do ensino fundamental, e educação infantil se refere à pré-escola. Infância, no Brasil, via de regra, começa entre 5 e 7 anos, e exclui os bebês. Para as crianças maiores fala-se em educação; para os bebês, em desenvolvimento (Rosemberg, 2012, p.17).

Entender a lei 10.639/2003 e sua importância enquanto ação afirmativa auxilia no enfrentamento histórico de exclusão que tem na educação um importante espaço

de oportunidade para reforçar o enfrentamento necessário para a sua concretização. Contudo, a presença da Educação Infantil nesse contexto é tão importante quanto, tendo em vista que a percepção sobre a questão racial nas pequenas infâncias deve ser melhor investigada para combater os silenciamentos e promover uma educação que não exclua as crianças e muito menos sua diversidade.

As inferências que essa lei realizou na LDB fez com que a temática étnico-racial seja ampliada na escolarização básica de modo que a sua obrigatoriedade está alocada, especificamente nos ensinos fundamental e médio. Contudo, sua importância para a Educação Infantil contempla elementos circundantes em práticas pedagógicas mediadas por uma base nacional comum curricular, considerando os aspectos culturais, regionais, entre outros, o que faz com que os seus direitos de aprendizagem sejam utilizados para mediar essas vivências educativas através de seus campos de experiências (Brasil, 1996).

Entendendo a pluralidade do fazer educativo e os modos de ser e viver diversificado, é possível identificar o caminhar complexo que continua na pesquisa e no entendimento sobre a educação das infâncias. A garantia constitucional de um ambiente escolar qualitativo, adequado e que oportunize à criança a experiência adequada a sua faixa etária reforça o compromisso com a Educação Básica desde o início, implica na necessidade de acompanhar, analisar e conhecer, entre vários aspectos, como é a vivência destes sujeitos desde bebês, suas identidades, e como estes vivenciam a escolarização e a cidadania.

Entre consensos e dissensos, a Educação Infantil e a Educação para as Relações Étnico-raciais caminham na percepção e reconhecimento das singularidades correspondentes às infâncias, seu cotidiano, suas diferenças e até as exclusões, reforçando a importância dos movimentos sociais e militâncias para a sua promoção, reconhecimento e percepção do fazer educativo com, sobre e para crianças.

Somados ao Movimento Negro e à sociedade civil, iniciativas como o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, criado em 1990 e o Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade – NEGRI, desde os anos de 1992, atuam no desenvolvimento de pesquisas e produção do conhecimento onde a temática étnico-racial é relacionada com as desigualdades envolvendo as idades. Nessa seara, destacamos a importância de intelectuais como Fulvia Rosemberg, Aparecida Bento, entre outros, que contribuíram para investigar e problematizar as

desigualdades envolvendo raça, gênero e idade enquanto categorias sociais e suas implicações na estrutura da sociedade brasileira.

Deste modo, a caminhada pela implementação e institucionalização de políticas de promoção da igualdade racial fez com que fossem criadas instâncias e ações substanciais para o enfrentamento ao racismo e as desigualdades correlacionadas aos assuntos voltados às relações étnico-raciais.

Essas movimentações promovem o desenvolvimento da temática e reitera o impulsionamento de iniciativas de alcance nacional e internacional, a exemplo da III Conferência de Durban, que tem como resultado a Declaração e Programa de Ação de Durban - DDPA, em 2002. A DDPA reconheceu que as vítimas dos vários tipos de discriminações e do racismo são mulheres, jovens e crianças, especialmente meninas devido à sua situação de vulnerabilidade.

Em âmbito nacional, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a SEPPIR, teve como missão a formulação, articulação e coordenação de políticas voltadas para a superação do racismo e da promoção da igualdade racial e outros grupos discriminados historicamente pela questão cultural, étnica e racial (Ribeiro, 2012). Foi criada em 21 de março de 2003 a partir da medida provisória nº 111, transformada na lei nº 10.678, em 23 de maio de 2003 e extinta em 2015, redirecionando suas funções ao Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos.

Somados a estes, outros marcos correlacionados foram instituídos para garantir ao povo negro brasileiro a igualdade de oportunidades, em que essas ações afirmativas foram elaboradas para reduzir desigualdades estruturais e promover a equidade e cidadania, como o Estatuto da Igualdade Racial em 20 de julho de 2010. O inciso 4 do art. 13 aborda o estabelecimento de programas de cooperação técnica nos estabelecimentos de ensino públicos, privados e comunitários com as escolas de educação infantil e demais etapas da Educação Básica e do ensino técnico para formar docentes a partir dos princípios de equidade, tolerância e respeito às diferenças étnicas.

As políticas de ações afirmativas têm a função de corrigir discriminações que fazem parte da história brasileira. Refletindo seu papel e sua influência na Educação Infantil, tais medidas podem contribuir para que crianças em contextos culturais, socioeconômicos e étnico-raciais diferenciados possam ter acesso a oportunidades educativas desde a mais tenra idade.

Essas iniciativas afetam direta e indiretamente a realidade de crianças negras e não negras, pois ações como a Lei de Cotas, nº 12.711/2012, que garante a reserva de 50% de matrículas de universidades e institutos federais (Brasil, 2012), e o Programa Universidade para todos – PROUNI (lei nº 11.096/2005), ao conceder bolsas no ensino privado para estudantes negros, indígenas e pobres (Brasil, 2005), promovem a inclusão e diversidade nos espaços educativos, incluindo cursos de licenciatura, oportunizando a formação e capacitação de educadoras/es.

O enfrentamento à desigualdade com as políticas de ações afirmativas, contribui para a Educação Infantil enquanto uma estratégia de justiça social, ainda que não evite a discriminação existente nos contextos escolares. Entre o cuidar e o educar, faz-se fundamental investir no processo educativo em que as crianças, desde bebês, possam desenvolver-se em plenitude, segurança e proteção cotidianamente.

A efetividade das ações afirmativas pode auxiliar as crianças a desenvolverem-se e estar em contato com uma aprendizagem mediada com confiança em si, no outro e em suas competências.

Pesquisar a Educação Infantil inserida sob o ponto de vista das Relações Étnico-Raciais amplia possibilidades e intercambiam sentidos desde as políticas até à docência na escola. Ainda que este ambiente apresente conhecimentos considerados fundamentais para a promoção e desdobramentos pessoais e profissionais, é importante promover e descortinar conceitos e saberes universalizantes que retroalimentam e perpetuam padronagens resquiciadas na colonialidade e que precisam ser redirecionados para refletir novas epistemologias e práticas pedagógicas sobre os Outros e as Outras Infâncias (Arroyo, 2018).

Nesse sentido, a investigação dos 20 anos da implementação da lei 10.639/2003 possibilita a identificação das produções acadêmicas resultantes, incluindo dissertações e teses oriundas dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Ao analisar as pesquisas sobre Relações étnico-raciais na Educação Infantil, é possível avaliar o impacto legislativo nas novas gerações, considerando que a criança possui uma história singular, pertencente a um grupo étnico-racial específico e vivencia experiências profundamente marcadas por esses pertencimentos (Silvério; Trinidad, 2012).

Como abordagem metodológica, optamos pelo Estado do Conhecimento (EC), considerando sua importância da pesquisa acadêmica no processo de construção de significados. Por se tratar de um método que tem a sistematização da produção

científica em suas etapas, o EC auxilia para identificar como as pesquisas sobre Relações Étnico-raciais foram abordadas nos últimos 20 anos após a propagação da lei 10.639/2003. Neste processo, o conhecimento, bem como suas relações com as experiências, desempenha um papel crucial na compreensão da informação como um resultado histórico-cultural das dinâmicas de poder em cada contexto abordado (Morosini; Fernandes, 2014).

Na subseção seguinte, destacaremos a metodologia mencionada anteriormente, descrevendo suas principais características e explanando como esta será utilizada na análise dos dados.

3.1 Estado do Conhecimento

O Estado do Conhecimento (EC) é uma metodologia científica que consiste na identificação, registro e categorização de teses, dissertações, livros, artigos e outros trabalhos acadêmicos, com o objetivo de promover uma reflexão e síntese sobre um campo de estudo específico, dentro de um período de tempo previamente definido. Morosini e Fernandes (2014) destacam que um dos principais atributos do EC é a capacidade de contribuir com a inovação na pesquisa, seja por meio de novas questões, ideias, métodos ou outros elementos que auxiliem na construção de novos enfoques.

A escolha por essa metodologia neste trabalho se deve ao seu compromisso com a produção científica e à necessidade de o pesquisador compreender melhor seu corpus investigativo. O EC permite uma imersão no campo científico em questão, visando refletir sobre as produções existentes, identificando abordagens, fundamentações teóricas e aspectos metodológicos que possam enriquecer a escrita acadêmica. Assim,

[...] a construção do estado de conhecimento, como atividade acadêmica busca conhecer, sistematizar e analisar a produção do campo científico sobre determinada temática, subsidiar a dissertação e/ou tese em educação, delimitando o tema e ajudando a escolher caminhos metodológicos e elaborar a produção textual para compor a dissertação/ tese (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 71).

Questões relacionadas à imersão fundamental do pesquisador na bibliografia de sua investigação são cruciais para oportunizar possíveis inferências ao entrar em contato com as pesquisas acadêmicas. A pesquisa no campo da Educação oportuniza não somente a identificação das produções científicas, mas colabora para sintetizar e

refletir sobre o que já foi investigado, sua temática e a temporalidade de sua realização.

Em suma, o EC “[...] contribui, sobremaneira, para a construção do campo científico e indiretamente para que a Educação ocupe e consolide seu território entre as áreas do conhecimento” (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p. 35). A importância da escolha criteriosa das fontes bibliográficas ressalta a fidedignidade da produção temática e os possíveis encaminhamentos do estudo. Neste segmento, “[...] trata-se do domínio de um repertório bibliográfico mais amplo, que permita a criatividade construtiva do pesquisador, seja na fundamentação do seu problema, seja na atribuição de significados aos dados” (Gatti, 2012, p. 28).

Em um cenário de pesquisa científica, a relevância de um repertório bibliográfico sustenta a caracterização do problema da pesquisa, possibilitando uma interpretação dos dados significativa em que as perspectivas teóricas e bibliográficas auxiliam na ampliação, na profundidade e observação durante a análise, possibilitando um posicionamento crítico e construtivo durante um movimento de aprendizagem ativa.

Utilizar o estado do conhecimento como atitude metodológica contribui na identificação e averiguação de como um determinado tema está sendo dialogado, auxiliando na compreensão de possíveis lacunas, debates e tendências atuais imersas em um estudo investigativo. Posto isso, “[...] a finalidade primordial do EC é a construção e a compreensão do campo científico de um determinado tema num determinado espaço” (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p. 34), subsidiando sua pesquisa e buscando compreender seu campo de estudo historicamente e epistemologicamente a partir da averiguação acerca de seu objeto perquirido.

Com o objetivo de entender sobre os caminhos em que as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil estão sendo dialogados na pesquisa acadêmica, imergiremos nas seguintes bases de dados: Portal brasileiro de publicações e dados científicos em acesso aberto – OASISBR e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Em meio a variados repositórios de publicações científicas, selecionamos as bases citadas devido a sua amplitude, facilidade de acesso e manuseio, considerando a temática, seu recorte temporal e espacial e verificando os critérios estabelecidos no depósito das publicações e a instituição responsável que garante, valida e credita as bases de dados utilizadas (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021).

O Oasisbr é uma interface de acesso aberto criada em 2006 pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - Ibcit. Nesta base de dados é possível encontrar publicações científicas de diversos repositórios digitais, dados de pesquisas e bibliotecas digitais de teses e dissertações produzidas por pesquisadores e pesquisadoras atuantes em instituições brasileira e portuguesas. O conteúdo encontrado neste portal é coletado pelo Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal – Rcaap e pela Rede de Repositórios de Acesso Aberto a la Ciencia – La Referencia, o que colabora para a divulgação científica brasileira e de língua portuguesa.

Juntamente ao Oasisbr, utilizaremos o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Criada em 2002, esta base de dados tem acesso gratuito e é constantemente atualizada com produções dos programas de pós-graduação do Brasil, colaborando para as avaliações e monitoramento dos programas e a difusão do conhecimento realizado nas universidades nacionais.

O nosso problema de pesquisa apresenta um traçado identitário em que a flexibilidade de uma técnica qualitativa não somente atende as demandas de nossa investigação, como enseja outras perspectivas interdisciplinares, consubstanciando o ato de pesquisar e seus desdobramentos. Nesse aspecto, intencionamos descobrir “Que implicações pedagógicas podemos deduzir dos resultados obtidos através do estado do conhecimento realizado a partir das relações étnico-raciais promovidas pela escola desde a infância no período de 2004 a 2023?”

Assim, o percurso do Estado do Conhecimento realizar-se-á de acordo com as etapas seguintes:

Figura 2 – Etapas para o Estado do Conhecimento.



Fonte: A autora (2024).

O gráfico sintetizado acima aponta como o Estado do Conhecimento será realizado, prezando pela fidedignidade na coleta dos dados, articulando os encaminhamentos para a identificação e registro das considerações e contribuições para a temática investigada. Desta forma, “[...] cada uma destas etapas será explorada e exemplificada [...] e precisam ser sistematicamente realizadas para que, ao final, seja perceptível o rigor científico despendido na pesquisa” (Morosini, Kohls-Santos, Bittencourt, 2021, p. 61).

Com isso, prosseguiremos com o delineamento realizado para obtenção das produções a serem analisadas.

3.1.1 Imersão nas Bases de Dados Oasisbr e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes

A busca das produções acadêmicas permitiu a compreensão sobre a forma como as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil estão sendo investigadas nos programas de pós-graduação em educação. Esse levantamento sinaliza a relevância atribuída ao tema e as abordagens teórico-metodológicas empregadas, fornecendo subsídios para os avanços das discussões na área.

Para obtenção do material para análise, foram escolhidos critérios de elegibilidade para maior fidedignidade da investigação e utilização da metodologia proposta que abordem diretamente os descritores “Relações Étnico-Raciais” e “Educação Infantil”. Iniciamos com uma busca no intuito de identificar o volume de produções a partir dos descritores escolhidos sem o recorte temporal explicitado no objeto deste escrito.

Quadro 1 – Busca Utilizando os Descritores Individualmente.

Descritores	Títulos Encontrados-Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – OASISBR	Títulos Encontrados-Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	Total
Relações Étnico-Raciais	3.859	1.992	5.051
Educação Infantil	38.460	10.797	49.257

Fonte: A autora.

Esta primeira busca foi realizada sem utilizar os critérios de elegibilidade para identificar, quantitativamente, o número de produções acadêmicas independente de seu tipo. Podemos observar como o montante e sua disparidade são evidentes entre um campo e outro. Consideramos essa possibilidade pelo caráter universalizante sobre a infância e da identidade da criança ao longo da história, desde características biológicas até a formação e promulgação de políticas públicas sob um ponto de vista adultocêntrico em que, “[...] ao mesmo tempo em que não são elas que escrevem sua própria história e nem são elas que registram suas imagens, as crianças têm sua história contada e retratada por outros” (Abramowicz; Oliveira, 2012, p. 61).

Através desse trajeto, identificamos as primeiras produções²⁶ nos campos das Relações Étnico-Raciais e na Educação Infantil presentes nas duas bases de dados. A primeira produção identificada após a busca com o descritor “Relações Étnico-Raciais” no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES resultou na dissertação de autoria de Maria Aparecida S. Bento Teixeira, intitulada “Discriminação no Trabalho e Resistência na Voz dos Trabalhadores Negros” e orientada por Fúlvia Rosemberg, no mestrado em psicologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Maria Aparecida S. Bento²⁷ é cofundadora e diretora executiva do Centro de Estudo das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), ativista do Movimento Negro e Doutora em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP), realizando estudos sobre raça, racismo e psicologia, sendo uma intelectual referência sobre os estudos acerca da branquitude no Brasil. A orientadora em questão, Fúlvia Rosemberg foi psicóloga e doutora em Psychobiologie de l'Enfant - Ecole Pratique des Hautes Etudes /Université de Paris (1969), atuou como pesquisadora consultora da Fundação Carlos Chagas. Foi professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, coordenando o Negri (Núcleo de Estudos de gênero, raça e idade) e referência em escritos envolvendo temas como relações raciais, relações de gênero, relações de idade, ação afirmativa, educação e educação infantil.

Acerca do descritor “Educação Infantil”, ainda no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, decorreu o estudo realizado no mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul por Luiz Silva Santos em 1987

²⁶ Dados correspondentes apenas às bases de dados utilizadas nesta investigação.

²⁷ Mais informações podem ser encontradas em <https://www.ancestralidades.org.br/biografias-e-trajetorias/cida-bento>. Acesso em 29 de dez. de 2024.

e orientado por Ingeborg Strake Grunwaldt. Após a identificação desta produção, não conseguimos ter acesso a dados adicionais, visto que a base de dados mencionada não possui link para acesso a mesma, impossibilitando o acesso ao texto e, conseqüentemente, informações sobre o autor e seu orientador.

Referente ao Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – OASISBR, inserir o descritor “Relações Étnico-Raciais” vemos que a primeira dissertação sobre este campo do conhecimento é 1994 e tem por título “A piada - discurso sutil da exclusão: um estudo do risível no racismo à brasileira”. Esse estudo é da autoria de Dagoberto José Fonseca, sob orientação de Josildeth Gomes Consorte no mestrado em Ciências Sociais, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Dagoberto José Fonseca é doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000), pós-doutor em Educação pela Universidade de Campinas (2009) e Livre Docente em Antropologia Brasileira pela Faculdade de Ciências e Letras-UNESP-Campus de Araraquara. Atualmente, é docente da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP, Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - Campus de Araraquara, integrando grupos de pesquisas e realizando produções sobre literatura infantil, poemas e outros escritos sobre cidadania, educação, memória, corpo, identidade, imaginário, cultura, políticas públicas, religião, mulher negra e organizações sociais.

Josildeth Gomes Consorte é sócia fundadora da Associação Brasileira de Antropologia (ABA desde 1955), Doutora Honoris Causa pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e docente na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Tem destaque, entre outros aspectos, pelo pioneirismo de ser a primeira pesquisadora contratada pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), criado e dirigido por Anísio Teixeira em 1955. Silva, Alves e Carbone (2020) destacam-na como a “Grande Dama da Antropologia”, sendo sua trajetória convergente com a história da antropologia no Brasil. Seu interesse abrange áreas do conhecimento como Educação, Manifestações Religiosas Brasileiras e Relações Étnicas.

No tocante à “Educação Infantil”, Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – OASISBR, a busca expôs a Dissertação Inaugural de 1865 tendo Alfredo Duarte Lobo como autor. O estudo é titulado “A Saúde Da Infância Ou Conselhos as Mães Sobre A Conservação Dos Filhos Durante Os Últimos Tempos

De Prenhez E Sua Educação Physica No Primeiro Período Da Vida Commum”, sendo um texto realizado pelo ponto de vista médico, principalmente no que diz respeito ao século XIX e a sua condição social (Gondra, 2000).

A busca nas bases de dados, realizada com os descritores de forma individual, contribui para a compreensão inicial desses campos do conhecimento e suas produções ainda que quantitativamente. As interfaces destas, devido à sua simplicidade e acessibilidade, facilitou a pesquisa, o que por sua vez, possibilitou a análise e observação das produções acadêmicas, especialmente teses e dissertações antes do recorte temporal. Seguidamente, utilizando os descritores individualmente nas bases de dados foi possível verificar o volume das produções acadêmicas de teses e dissertações condizentes ao período de 20 anos após a promulgação da lei 10.639/2003.

Quadro 2 – Busca Utilizando os Descritores Individualmente entre 2004 e 2023.

Descritores	Títulos Encontrados-Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – OASISBR	Títulos Encontrados-Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	TOTAL
Relações Étnico-Raciais	1.615	1.525	3.140
Educação Infantil	11.174	13.436	24.610

Fonte: A autora.

Nessa interação com as bases de dados é possível identificar a quantidade de teses e dissertações acadêmicas encontradas para a realização do Estado do Conhecimento. Para isso, é fundamental a clareza na escolha dos critérios de elegibilidade de acordo com os objetivos elaborados previamente para assegurar o rigor metodológico e evitar caracteres que possam comprometer a representatividade dos resultados obtidos.

Os critérios de elegibilidade são primordiais para a ética na pesquisa, assegurando a qualidade e relevância de seu resultado. Escolhê-los criteriosamente fortalece a confiabilidade do estudo, contribuindo significativamente para o campo científico e para uma análise em que os dados reflitam a realidade investigada fidedignamente mediados pelo método utilizado no estudo em questão. Assim,

Com base nesses critérios de inclusão e exclusão, podemos fazer um julgamento sobre o impacto deles na validade externa dos resultados. Esses julgamentos requerem um profundo conhecimento da área de pesquisa, bem como da direção em que cada critério poderia afetar a validade externa do estudo (Patino; Ferreira, 2018, p. 84).

Para o Estado do conhecimento desta tese, optamos por usar um operador booleano para combinar e delimitar resultados conforme os critérios de inclusão e exclusão. O uso de operadores booleanos é baseado no

[...] raciocínio algébrico criado pelo matemático George Boole (1815-1864), são amplamente utilizados na recuperação de informações por contribuírem para criação de algoritmos precisos, já que utilizam símbolos com funções pré-determinadas para filtrar e retornar a busca com informações lógicas e correspondentes (Freitas *et al.*, 2023, p. 654).

Consideramos seu uso para possibilitar a combinação de resultados sob o parâmetro dos critérios de inclusão e exclusão, ajudando no refinamento dos dados de acordo com o objeto estudado. Com base nesse traçado heurístico, estabelecemos enquanto critérios de inclusão dissertações e teses acadêmicas produzidas nos últimos 20 anos, nos programas de pós-graduação em educação, disponíveis em língua portuguesa, sendo inseridos nos campos de buscas nas bases de dados o operador booleano “AND” traduzido para Língua Portuguesa (“E”)²⁸, intencionando selecionar todas as teses e dissertações acadêmicas atreladas aos descritores (Freitas *et al.*, 2023).

Enquanto critérios de exclusão, destacamos os artigos científicos, ensaios e relatos de experiência, teses e dissertações de outras áreas, produções resultantes de mestrados e doutorados profissionais²⁹, livros e capítulos, monografias de cursos de especialização, relatórios de estágios e trabalhos de conclusão de curso de graduação, estudos fora do contexto da educação infantil e pesquisas disponíveis apenas em língua estrangeira, além de estudos fora do recorte temporal selecionado (2004-2023).

²⁸ Além deste operador existe outros: “OR”, “NOT” e a combinação “AND NOT”. O “operador OR é utilizado para ampliar a busca e torná-la mais abrangente, com o objetivo de ampliar o número de referências recuperadas, tornando a busca mais sensível. Por outro lado, quando a intencionalidade é selecionar artigos que contenham todos os termos pesquisados, a indicação é utilizar o operador AND. Já os operadores NOT ou AND NOT são empregues quando se deseja excluir determinados termos” (Freitas *et al.*, 2023, p. 658).

²⁹ Optamos em excluir produções advindas de mestrados e doutorados profissionais por compreender que tais investigações são focadas na aplicabilidade nos espaços educativos, onde a investigação está ligada à perspectiva laboral docente no cotidiano escolar, destoando dos objetivos desta tese.

Para elaborar o quadro abaixo, utilizamos “Relações Étnico-Raciais E Educação Infantil” enquanto termo de busca para organizar quantitativamente os realizados.

Quadro 3 – Pesquisa por Descritores com Operador Booleano “E”.

Descritor	Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – OASISBR	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	Total
Relações Étnico-Raciais E Educação Infantil	Mestrado: 92	Mestrado: 42	Mestrado: 134
	Doutorado: 20	Doutorado: 6	Doutorado: 26

Fonte: A autora.

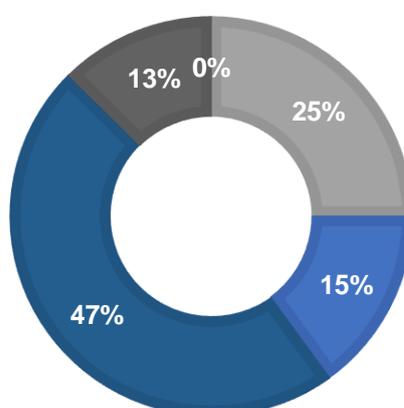
Dos resultados obtidos das bases consultadas, foram excluídos doze artigos e três trabalhos de conclusão de curso encontrados na plataforma Oasisbr. Adicionalmente, do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foram recusadas 33 produções advindas de mestrados profissionais.

Dos resultados obtidos no banco de dados do Oasisbr, identificamos a maior quantidade de trabalhos reunidos; entre teses e dissertações foram produzidos nos programas de pós-graduação da região sudeste, como é possível visualizar abaixo.

Gráfico 1 – Dados do Portal Oasisbr por Região Brasileira.

PRODUÇÕES POR REGIÃO BRASILEIRA - OASISBR

■ Norte ■ Nordeste ■ Centro-oeste ■ Sudeste ■ Sul



Fonte: A autora.

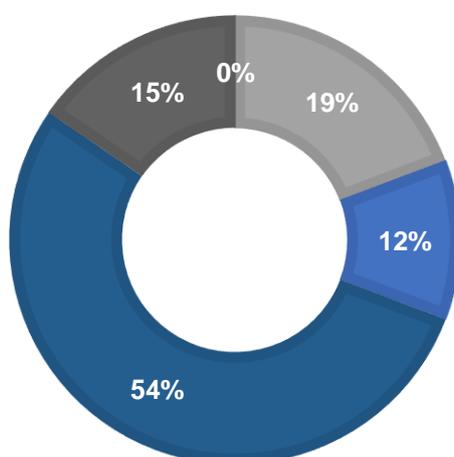
A instituição responsável pelo maior volume de publicações identificadas é a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, com 21 produções no total, sendo 4 de doutorado e 17 correlatas ao mestrado. Seguidamente, está a Universidade Federal do Paraná – UFPR, sendo 6 teses e 9 produções destinadas ao mestrado e a Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, tendo 11 pesquisas desenvolvidas no mestrado e 1 tese de doutorado. Correspondente à orientação, destacam-se os nomes: Maria Walburga dos Santos (UFSCAR), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (UFSCAR) e Anete Abramowicz (USP).

Em comum com o banco de dados Oasisbr, o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes tem a região sudeste com o maior número de trabalhos realizados, como podemos identificar no gráfico abaixo.

Gráfico 2 – Dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes por Região Brasileira.

PRODUÇÕES POR REGIÃO BRASILEIRA – CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

■ Norte ■ Nordeste ■ Centro-oeste ■ Sudeste ■ Sul



Fonte: A autora.

A Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro – UFRRJ foi a que apresentou mais trabalhos, sendo seis produções orientadas por Renato Nogueira dos Santos Júnior (UFRRJ), seguido de duas dissertações orientadas por Edmacy Quirina de Souza, no mestrado em educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), e outras duas dissertações sob a orientação de Erisvaldo Pereira Dos Santos, na instituição Universidade Federal De Ouro Preto (UFOP).

Através desses achados, consideramos primordial refletir sobre a concentração da produção acadêmica referente ao descritor “Relações Étnico-Raciais E Educação Infantil” estar situado na região sudeste, visto que as regiões norte e nordeste, respectivamente, concentram a maioria da população preta e parda brasileira (Sá; Santos; Silva, 2024). Essa problemática é atravessada por vieses histórico-sociais, políticos, econômicos profundos, uma vez que a região nordeste foi um dos locais de entrada dos africanos escravizados no Brasil Colônia. Sob a observância de que após a promulgação documental do fim da escravização em 1988, compreendemos que reverbera até os dias atuais a ausência de promoção de políticas diversas, inclusive, educacionais. Ponderamos que estas influem diretamente na democratização do conhecimento e nos recursos necessários para sua realização, sendo estes concentrados na região sudeste, o que contribui para o financiamento privado e público concernente à produção científica e as pesquisas acadêmicas. Tais questões demográficas e acadêmicas demonstram a herança colonial e a negligência histórica e sistêmica que ainda influenciam na produção do conhecimento e a investigação sobre temas afrorreferenciados, reforçando a importância de espaços e associações de pesquisadores negros e negras enquanto redes de produção de saberes étnico-raciais.

Na sequência, serão realizadas as etapas concernentes ao Estado do Conhecimento, apontando à sua sistematização e organização final.

3.2 Etapas Para a Elaboração do Estado do Conhecimento

Os dados foram tratados em programas de processamento de texto e elaboração, edição e gerenciamento de planilhas eletrônicas (Word e Excel) para remover os estudos duplicados, sendo realizada, respectivamente, A Bibliografia Anotada, a Bibliografia Sistematizada e a Bibliografia Categorizada (Morosini; Nascimento; Nez, 2021).

Iniciamos com a Bibliografia Anotada para organizar as referências bibliográficas, ano, resumos, título e palavras-chaves para apreciação dos escritos que atendem aos critérios de inclusão para confirmar sua relevância para apreciação e discussão. Reconhecer o material bibliográfico a ser analisado é um dos passos importantes para o desenvolvimento de um bom estado do conhecimento. A escolha dos descritores “Educação para as Relações Étnico-Raciais” e “Educação Infantil” são

fundamentais para definir os caminhos metodológicos e fidedignos para a obtenção dos resultados das pesquisas elencadas, assim como é possível observar a seguir.

Quadro 4 – Exemplo da Bibliografia Anotada.

Nº	Ano	Autor	Título	Palavras-Chave	Resumo
SARAIVA, Camila Fernanda. Educação infantil na perspectiva das relações étnico-raciais: relato de duas experiências de formação continuada de professores no município de Santo André. 2009. 353 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.					
1	2009	SARAIVA, Camila Fernanda.	Educação infantil na perspectiva das relações étnico-raciais: relato de duas experiências de formação continuada de professores no município de Santo André.	Formação continuada de professores; Educação infantil; Relações étnico-raciais; Lei Federal n. 10.639/2003.	A presente pesquisa teve como objetivo principal descrever duas experiências de formação continuada de professores de educação básica no Município de Santo André, sendo elas: Gênero e Raça e A Cor da Cultura, ocorridas respectivamente, em 2005 e 2006, percebendo em que medida conseguiram sensibilizar e orientar os professores de educação infantil no sentido de incorporar a perspectiva das relações étnico-raciais em suas práticas pedagógicas. Para isso, o tipo de pesquisa que melhor atendeu aos objetivos propostos foi a pesquisa qualitativa. Assim, foram analisadas a constituição e as configurações das referidas formações, com base na documentação disponível e em três entrevistas: com a representante da Secretaria da Educação e Formação Profissional e com duas professoras de educação infantil que atuam em creche municipal. O resultado da análise mostrou que as formações contribuíram para aproximar as questões étnico-raciais das escolas e das práticas pedagógicas, porém de forma momentânea. Também apontou as fragilidades de um processo de formação que leva em conta a metodologia da multiplicação, sem atingir diretamente a escola, pois esse é um fator que contribui para a descontinuidade. Uma das conclusões da pesquisa é que a formação continuada de professores de educação infantil, na perspectiva das relações étnico-raciais, precisa levar em conta as especificidades dessa etapa da educação básica. Além disso, para a efetivação desse trabalho, se faz necessário: o envolvimento pessoal e profissional do professor com a temática; a parceria e estímulo por parte da equipe diretiva da unidade escolar; bem como a adoção de uma política pública permanente por parte da Secretaria de Educação. Dessa maneira, iniciativas como essas podem contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e igualitária.

Fonte: A autora.

Esse crivo auxilia tanto o *lôcus* investigado quanto suas apreciações para identificar e compreender a bibliografia escolhida, uma vez que o estado do conhecimento contribui para a escolha dos tópicos pela pesquisadora mediante os objetivos apresentados inicialmente neste escrito.

Após a bibliografia anotada, foi desenvolvida a etapa da bibliografia sistematizada contendo o número de identificação do trabalho, ano, autor, título, categorização referente ao nível da pós-graduação, metodologia utilizada e os resultados do estudo em questão.

Inserimos também as palavras-chave, visto que é um dos critérios de inclusão de nossa pesquisa. Morosini *et al.* (2021) salientam que, nesta etapa, a tabela será um suporte que apresenta informações adicionais em relação à bibliografia anotada, o que amplia o conhecimento sobre a temática.

Quadro 5 – Bibliografia Sistematizada.

Nº	3
Ano	2009
Autoria	SARAIVA, Camila Fernanda
Título	Educação infantil na perspectiva das relações étnico-raciais: relato de duas experiências de formação continuada de professores no município de Santo André.
Nível	Mestrado
Objetivos	Investigar como se concebeu as formações <i>Gênero e Raça</i> e <i>A Cor da Cultura</i> ; em que elas foram baseadas; como elas ocorreram e quais seus impactos enquanto políticas públicas
Metodologia	A metodologia utilizada na pesquisa, sendo ela a de abordagem qualitativa. Apresenta as características dos sujeitos pesquisados, explicando a utilização dos nomes fictícios. Conceitua o tipo de entrevista utilizada, a de caráter reflexiva, demonstrando os passos que este tipo de instrumento possibilita para a coleta de dados. Também relata como se deu o processo das entrevistas com os três sujeitos: a gestora responsável pelas referidas formações e as duas professoras de creche.
Resultados	O resultado da análise mostrou que as formações contribuíram para aproximar as questões étnico-raciais das escolas e das práticas pedagógicas, porém de forma momentânea. Também apontou as fragilidades de um processo de formação que leva em conta a metodologia da multiplicação, sem atingir diretamente a escola, pois esse é um fator que contribui para a descontinuidade. Uma das conclusões da pesquisa é que a formação continuada de professores de educação infantil, na perspectiva das relações étnico-raciais, precisa levar em conta as especificidades dessa etapa da educação básica. Além disso, para a efetivação desse trabalho, se faz necessário: o envolvimento pessoal e profissional do professor com a temática; a parceria e estímulo por parte da equipe diretiva da unidade escolar; bem como a adoção de uma política pública permanente por parte da Secretaria de Educação. Dessa maneira, iniciativas como essas podem contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e igualitária.
Palavras-Chaves	Formação continuada de professores; Educação infantil; Relações étnico-raciais; Lei Federal n. 10.639/2003.

Fonte: A autora.

Posterior à sistematização, fizemos uma Bibliografia Categorizada. Esta consiste na formação de blocos temáticos que representam as categorias a serem investigadas. Partindo das informações reunidas na Bibliografia Sistematizada, analisamos o que foi reunido previamente. Kohls-Santos e Morosini (2021) apontam

que esta etapa consiste no reagrupamento das produções em categorias e é uma das mais importantes do Estado do Conhecimento. Utilizamos os descritores da pesquisa e a legislação 10.639/2003 como unidades de sentido.

Quadro 6 – Bibliografia Categorizada.

Categoria 1 – Relações Étnico-Raciais + Políticas Públicas (Formação Continuada de Professores, Processos Educacionais)	
Nº	3
Ano	2009
Autoria	SARAIVA, Camila Fernanda
Título	Educação infantil na perspectiva das relações étnico-raciais: relato de duas experiências de formação continuada de professores no município de Santo André.
Nível	Mestrado
Objetivo	Investigar como se concebeu as formações <i>Gênero e Raça</i> e <i>A Cor da Cultura</i> ; em que elas foram baseadas; como elas ocorreram e quais seus impactos enquanto políticas públicas.
Metodologia	A metodologia utilizada na pesquisa, sendo ela a de abordagem qualitativa. Apresenta as características dos sujeitos pesquisados, explicando a utilização dos nomes fictícios. Conceitua o tipo de entrevista utilizada, a de caráter reflexiva, demonstrando os passos que este tipo de instrumento possibilita para a coleta de dados. Também relata como se deu o processo das entrevistas com os três sujeitos: a gestora responsável pelas referidas formações e as duas professoras de creche.
Resultados	O resultado da análise mostrou que as formações contribuíram para aproximar as questões étnico-raciais das escolas e das práticas pedagógicas, porém de forma momentânea. Também apontou as fragilidades de um processo de formação que leva em conta a metodologia da multiplicação, sem atingir diretamente a escola, pois esse é um fator que contribui para a descontinuidade. Uma das conclusões da pesquisa é que a formação continuada de professores de educação infantil, na perspectiva das relações étnico-raciais, precisa levar em conta as especificidades dessa etapa da educação básica. Além disso, para a efetivação desse trabalho, se faz necessário: o envolvimento pessoal e profissional do professor com a temática; a parceria e estímulo por parte da equipe diretiva da unidade escolar; bem como a adoção de uma política pública permanente por parte da Secretaria de Educação. Dessa maneira, iniciativas como essas podem contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e igualitária.
Palavras-Chaves	Formação continuada de professores; Educação infantil; Relações étnico-raciais; Lei Federal n. 10.639/2003.

Fonte: A autora.

Neste ponto da metodologia, o quadro acima tem a inclusão do tema em questão (Relações Étnico-raciais e Educação Infantil), a categoria (Políticas Públicas) e as unidades de sentido para a sua elaboração (Formação Continuada de Professores, Processos Educacionais). Posteriormente, analisamos os elementos citados inferindo e inserindo referenciais epistemológicos fidedignos que substanciem a presente categoria, no caso do quadro acima, Políticas Públicas.

A inferência é um dos aspectos mais importantes desta etapa, uma vez que ela demanda uma proximidade da autoria da pesquisa com as categorias destacadas para a elaboração do constructo final do Estado do Conhecimento. Inferir está relacionado à contribuição para a investigação em curso em que

A visão de mundo, entendida como uma percepção organizada da realidade que orienta a produção da pesquisa, se constrói através da prática cotidiana do pesquisador e das condições concretas de sua existência. Isto é, a visão de mundo que organiza, como categoria mais complexa e abrangente, os diversos elementos implícitos na concreticidade de uma determinada opção epistemológica, é a responsável pelas opções de caráter técnico, metodológico, teórico, epistemológico e filosófico que o pesquisador faz durante o processo de investigação. Embora essa visão apareça muitas vezes implícita, ela se forma através da incidência de determinadas condições históricas de caráter psicológico, sociológico e político (Gamboa, 1998, p. 131).

Este processo contribui para uma construção teórica e explicativa indo além da descrição, com atenção ao contexto, flexibilidade e consciência crítica “[...] numa expressão textual que segue as abordagens de sua área do conhecimento” (Morosini; Nascimento; Nez, 2021).

A quarta etapa do Estado do Conhecimento corresponde à Bibliografia Propositiva. Com o produto das fases anteriores, é feito um refinamento das análises, destacando o agrupamento da “Bibliografia Categorizada” e as leituras dos trabalhos organizados.

Para a elaboração deste último estágio, temos a informação do número do trabalho, sua categoria, os achados e as propostas do estudo, sendo estas encontradas, possivelmente, nos resultados e nas considerações finais, e as proposições emergentes, propostas correspondentes à inferência da pesquisa a partir dos dados anteriormente reunidos (Kohls-Santos; Morosini, 2021), como demonstra o exemplo em seguida.

Quadro 7 – Bibliografia Propositiva.

Nº	Categoria	Achados	Proposições do Estudo	Proposições Emergentes
3	Relações Étnico-Raciais + Políticas Públicas	Identifica-se a necessidade de formação para as Relações Étnico-Raciais em contato com a diversidade; que o professor	Fazer a escola centro das políticas públicas e não o contrário e continuidade formativa para os professores	Formação continuada em que as Relações Étnico-Raciais tratem sobre a valorização da identidade, a cultura negra e diálogos com outros espaços de protagonismo das populações africanas e afro-brasileiras e propostas metodológicas e pedagógicas

	seja ouvido e percebido como sujeito tanto do ensinar como do aprender.	centrada na escola.	decoloniais para fomentar a diversidade no cotidiano e o enfrentamento dos conflitos sociais que envolvem a população negra.
--	---	---------------------	--

Fonte: A autora.

Ao finalizar a Bibliografia Propositiva, podemos sugerir aspectos que visem subsidiar teorias e conceitos epistemológicos que possam acrescentar o que foi previamente analisado. Kohls-Santos e Morosini (2021) enfatizam que tais passos não foram pensados para buscar “brechas” ou problemas nas produções, mas que estas são referenciais para a fomentação de ideias e estudos colaborativos para o avanço de uma determinada área, temática e/ou a elaboração do Estado do Conhecimento em questão.

Com a metodologia citada, é possível perceber a frutuosidade que a pesquisa científica oportuniza, representando um ciclo de construção e reconstrução dos saberes, visto que a identidade daquele que pesquisa caminha entre a aprendizagem e a autoria através dos dados e de outros pesquisadores.

Referente à temática investigada, as bibliografias utilizadas promovem o estudo de temas e conceitos afro referenciados e voltados para as infâncias para a leitura, releitura e contextualização no desenvolvimento e discussão dos objetivos iniciais desta tese. Este percurso contribui para imergir nas bibliografias a serem analisadas à luz do estado do conhecimento, integrando resultados qualitativos e oferecendo novas interpretações

[...] para apontar caminhos na superação de inúmeros problemas vivenciados no cotidiano da escola e na implantação e implementação de políticas de Estado, particularmente por termos o racismo mais fortemente explicitado e institucionalizado (Müller, 2015, p. 171).

O objetivo da pesquisa sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil é constituir e examinar como essas temáticas são abordadas em espaços como a escola básica, considerando suas diversas manifestações desde a primeira etapa. Isso inclui uma reflexão sobre a presença e/ou ausência da lei 10.639 (Brasil, 2003) nas produções acadêmicas e em outros cenários.

A compreensão sócio-histórica que envolve a educação, a escolarização brasileira e suas vacuidades estão relacionadas ao acesso e permanência de pessoas negras desde a menoridade. Tais observações demonstram a realidade demandada

no engajamento analítico que o rigor da pesquisa apresenta e aprofunda, formulando encaminhamentos passíveis de interpretar e agir na sociedade através da qualidade, validade das produções acadêmicas e seus resultados.

Em sequência à explanação sobre o Estado do Conhecimento e seus delineamentos neste escrito, seguiremos para a próxima seção, discorrendo sobre as pesquisas dos últimos 20 anos referentes às Relações Étnico-Raciais e a Educação Infantil e suas caracterizações.

4 O QUE INDICAM AS PESQUISAS SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NOS ÚLTIMOS 20 ANOS

As pesquisas sobre relações étnico-raciais na Educação Infantil emergiram como um campo de conhecimento imprescindível, refletindo a iminência de se abordar a complexidade das interações sociais e a formação identitária desde a primeira infância.

Essas associações envolvendo o conhecimento científico socializa experiências vivenciadas por/com/para crianças em seus diversos modos de ser e existir, configurando possível aporte que contribua para a ascensão de uma educação não excludente e promotora de estudos antirracistas desde a escolarização de crianças desde bebês. Sendo a infância um cenário de identidades e diversas caracterizações, as pesquisas acabam por contextualizar e sedimentar a importância de se investigar e analisar as multifacetadas contribuições teóricas que perpassam desde as políticas públicas até a implementação de práticas pedagógicas inovadoras nas instituições de Educação Infantil.

É por reconhecer a trajetória do atendimento educacional a bebês e a crianças pequenas no Brasil que estimular a pesquisa científica das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil pode ser considerada também um chamado social para que protagonismos outros sejam percebidos nas infâncias afro-brasileiras (Pinheiro, 2019). Identificar as teses e dissertações nas bases de dados Oasisbr e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes apontou como as produções voltadas para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil impulsionam um olhar sobre os protagonismos infantis e suas multiplicidades.

Durante a imersão às bases de dados, a partir do descrito “Relações Étnico-raciais e Educação Infantil”, obtivemos 134 dissertações e 26 teses acadêmicas que somatizaram a primeira etapa do Estado do Conhecimento, a Bibliografia Anotada, para garantir a cientificidade do procedimento e a fidedignidade para a qualidade final do método adotado (Morosini; Kohls-Santos; Bittencout, 2021). Através desta, elencamos os substratos quantitativos para análise e prosseguimento para a fase consecutiva, a Bibliografia Sistematizada.

Conforme o objeto da pesquisa, a Bibliografia Sistematizada configurou 31 trabalhos, entre teses e dissertações. Isso posto, após a eliminação de 129 publicações dissonantes dos parâmetros selecionados, elaboramos uma nuvem de

Respaldado no levantamento da Bibliografia Sistematizada, este estágio compreende a criação de categorias para análise, a fundamentação e a escrita do Estado do Conhecimento referente às Relações Étnico-raciais na Educação Infantil, o que permitiu a formulação das seguintes categorias: “Formação de Profissionais Para a Educação Infantil”; “Políticas de Educação Infantil”; “Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil.” Alinhado às produções selecionadas, as categorias foram pensadas mediante a necessidade de aprofundar tais discussões no contexto das Relações Étnico-raciais e da lei 10.639/2003 de maneira a interagir com os trabalhos, organizando os conhecimentos e refletindo sobre os mesmos.

A reflexão sobre a “Formação de Profissionais Para a Educação Infantil” centraliza o olhar diretamente sobre as formações iniciais e continuadas de educadores/as. O contato com saberes e sua mediação com a temática étnico-racial auxiliam a compreender a estrutura da sociedade e seus sujeitos, o que converge para o desenvolvimento de pesquisas e estratégias que incitem a promoção de uma equidade na escolarização desde a Educação Infantil.

A capacitação associada aos parâmetros da realidade estimula percepções diversas sobre o aspecto educativo, aliando a investigação, a reflexão, a produção e a autonomia no quesito de ensino aprendizagem durante a formação aliadas à complexidade que envolve a formação da docência e a sua constituição enquanto profissão. Partindo desse ponto de vista, entendemos que

A docência é, ao mesmo tempo, uma atividade intelectual e uma atividade técnica; uma atividade moral e uma atividade relacional. Sendo a docência também uma profissão de ajuda, ela é simultaneamente uma ação de ensino e uma ação de cuidados, devendo os professores serem conceptualizados como agentes do desenvolvimento humano. Tem na ação quotidiana, dimensões técnicas, mas também dimensões artesanais, dimensões intelectuais, mas também dimensões artísticas (Formosinho, 2008, p. 184).

Um ambiente acolhedor que estimule as crianças à interação, atendendo suas particularidades entre o cuidado e a experiência pode ser apreendido desde a formação inicial, onde a docência constitui-se na identidade pessoal e profissional a partir do reconhecimento, da observação, da diversidade, abrangendo dialogicamente as teorias e metodologias pedagógicas contemporâneas.

Apesar do academicismo e a visão reducionista que resistem na formação de professores, a docência é plural, o que articula as complexidades sociais, profissionais, históricas, políticas, acadêmicas etc., em que as variadas formas de ser e aprender incluem as especificidades das experiências, tanto na formação inicial e

continuada, suas demandas sociais, pedagógicas e legislativas como a lei 10.639/2003 e as políticas para a primeira infância. Discussões como estas fomentam necessidade de abordar temas que reconheçam o racismo em nossa sociedade e como este afeta crianças negras e não-negras desde os primeiros momentos de vida, integrando aos currículos formativos o letramento racial contributivo para a docência e, conseqüentemente, o desenvolvimento integral das crianças.

Essas observações enfatizam a criticidade e a importância das Relações Étnico-raciais para uma formação que constitua diversidade e práticas pedagógicas não excludentes, em razão de que

A Lei 10.639/2003 e outras políticas públicas têm criado um ambiente mais propício para a reflexão e implementação de práticas pedagógicas antirracistas. É necessário, porém, um esforço contínuo para garantir que a formação docente não se limite a um momento específico da carreira do educador, mas seja uma prática permanente. A formação continuada deve ser vista como um investimento para transformar as escolas em espaços realmente democráticos e inclusivos [...]em que as desigualdades raciais sejam superadas, e todos os indivíduos, independentemente da cor de sua pele, tenham as mesmas oportunidades (Pereira *et al.*, 2024, p. 8193).

Ressaltar a importância da formação de profissionais para a Educação Infantil enfatiza sua função contínua e permanente, pois a formação inicial não é suficiente para contemplar a diversidade na sala de referência, já que as relações e conteúdos sobre a história africana e afro-brasileira requerem mais que a legalidade da lei. Assim, a continuidade da formação oportuniza o aprimoramento da prática pedagógica, além da reflexão crítica das ações educativas no cotidiano escolar, cooperando para a superação das desigualdades raciais juntamente com os desafios e especificidades da docência desde a creche.

A categoria “Políticas de Educação Infantil” aborda aspectos desde a regulamentação até a orientação das práticas para assegurar os direitos das crianças, influenciando no funcionamento das instituições de Educação Infantil e na garantia de seus direitos. Documentos como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) são exemplos de instrumentos legais que asseguram e conferem a Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica.

Contudo, o desafio da qualidade desse serviço ressalta a diversidade do atendimento às crianças, às desigualdades regionais e institucionais, ressaltando a

robustez do acompanhamento e do aprimoramento de políticas que garantam acesso e permanência com qualidade e dignidade a partir da primeira infância. Mesmo que haja um

[...] avanço no desenvolvimento de políticas públicas destinadas à educação infantil, com a influência de organismos internacionais e maior investimento destinado à garantia do acesso e permanência das crianças na escola, ainda há um número expressivo de crianças que não conseguem ter garantidos esses direitos, destacando como principal influenciador o aspecto financeiro, pois sofrem com as consequências de um modelo de sociedade que é marcada pela produção de desigualdades sociais (Souza *et al.*, 2024, p. 28).

As políticas para a Educação Infantil estão relacionadas com a lei 10.639/2003 e outras legislações que incluem a diversidade cultural e étnico-racial, como o Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), destacando suas atribuições para combater o racismo e estimular a equidade juntamente à comunidade escolar, integrando na escolarização das crianças materiais didáticos, projetos que estimulem a representatividade africana e afro-brasileira das formações às práticas cotidianas.

Já a terceira categoria, “Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil”, tem como elemento fulcral a compreensão sobre o currículo enquanto suporte para desenvolvimento de práticas pedagógicas e vivências escolares. Aliado à formação de professores e a compreensão sobre as políticas públicas na Educação Básica, o currículo possui dimensões de interação com o desenvolvimento integral das crianças, fazendo com que aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais sejam inseridos nas salas de referência e espaços que privilegiem a experiência atravessadas pelas vivências cotidianas.

Essa categoria permite um olhar sobre os fazeres e os saberes nas experiências escolares sobre/com/para crianças, compreendendo a Educação Infantil através do currículo e das experiências diversas que atravessaram as pesquisas analisadas para a o Estado do Conhecimento.

Entre conteúdos e saberes adquiridos, o currículo está na formação dos profissionais da Educação Infantil, nas políticas públicas pensadas e implementadas na educação e nos cotidianos das crianças, sendo a própria sala de referência um reflexo curricular que tem influência intra e extra escolar. Nesse sentido, o currículo é mais que um compilado de conteúdos. Sua elaboração quanto concretização no

cotidiano deve respeitar as fases das crianças, atentando aos seus interesses em convergência com o ambiente escolar.

As experiências nas instituições de Educação Infantil são mediadas pelo currículo, tendo em vista a diversidade e interação, exigindo um olhar crítico e atento às identidades e representações para que o protagonismo infantil seja promovido durante o processo educativo, ciente de que “[...] a sala de aula é o território onde a relação pedagógica mestre-educador-aluno-educando encontra seu lugar, adquire ou perde seus significados, seja de realização ou de mal-estar” (Arroyo, 2011, p. 13).

Analisar o currículo na Educação Infantil e suas experiências permite identificar seus enfoques, lacunas, tensões e outros aspectos que afetam diretamente a prática pedagógica e a relação das crianças com os conteúdos. Currículos unívocos, ancorados em referências pouco representativas ou excludentes incitam um padrão em que a

[...] sociedade globalizada em que vivemos, a “norma” da infância tende a estabelecer-se de forma universal, por efeito das políticas públicas e das organizações internacionais, mas também pela disseminação de imagens dominantes que fazem da infância uma categoria geracional distinta. Desse modo, ao afirmar-se a construção social da infância não se está apenas a declarar que a infância é um produto da história e não da natureza – ainda que também se afirme isso, mas que dela é objeto (e também sujeito) da sua contínua construção (Sarmiento, 2001, p. 14).

Desde a concepção de mundo até as relações do cotidiano, a influência do currículo implica em (des)conhecimentos que elucidam a importância da formação docente e das políticas educacionais para garantir que professoras/es e seu ambiente profissional estejam aptos para planejar e construir espaços de experiências equânimes e justas para bebês e crianças pequenas. Ao dialogar com a pluralidade sociocultural, as experiências curriculares voltadas à diversidade étnico-racial propiciam o contato com narrativas que incitam a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira desde a creche, levando em consideração que

A escola da infância precisa buscar novos horizontes educativos e formativos, trazendo para seu interior uma educação sensível à diversidade e com vistas ao processo de humanização de todos. As crianças negras precisam ser reconhecidas em suas culturas, histórias, tradições, características e ter pertencimento para participar efetivamente da história a partir da interação com as demais crianças e não somente frequentar o mesmo lugar educativo (Silva; Furlan, 2023, p. 108).

O reconhecimento da diversidade étnico-racial na Educação Infantil estimula o pertencimento no espaço educativo, em que as identidades e as histórias se entrecruzam e interagem.

A Lei 10.639/2003 é um instrumento concreto que articula currículo e experiência, que ainda encontra resistência diariamente, evidenciando a complexidade e os conflitos engendrados na história da educação da população negra brasileira. Outras legislações e documentos normativos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a Lei 11.645/08, que alterou a lei mencionada anteriormente, inserindo a história e a cultura indígena, são exemplos de aportes que contribuem para o/a profissional da Educação Infantil ampliar o conhecimento étnico-racial, mediando conhecimento e construindo sentidos significativos para o desenvolvimento e a formação integral das crianças. Esse e outros repertórios que integram o currículo e as experiências

[...] apontam novos caminhos para as práticas curriculares, rompendo com o ensino factual e desvinculado dos problemas sociais. Assim, a história do negro e da África não estariam circunscritas apenas a uma data comemorativa. Não se trata de promover uma discussão apenas no dia 20 de novembro, sem contextualização da história, da problemática e também da riqueza cultural africana e nem tampouco deixar de analisar outras identidades que contribuíram para a formação do povo brasileiro, a exemplo da questão indígena (Amorim; Neto, 2012, p. 17).

Apesar das condições relacionadas às desigualdades presentes nas escolas, na condição do trabalho docente e suas complexidades, esse contato com o saber auxilia na realização das práticas pedagógicas e na interlocução coletiva. Tais caracterizações são transcritas em jogos, brincadeiras, contações de história, literatura infantil e artes plásticas, além de outros suportes importantes para a representatividade e reconhecimento crianças desde pequenas individual e coletivamente, desvinculando a folclorização nas práticas cotidianas e circunscrevendo ações educativas antirracistas e com representatividade positiva dos materiais didáticos às vivências coletivas.

Nesse contínuo, as categorias e suas explicitações apoiam a quarta etapa do Estado do Conhecimento, a Bibliografia Propositiva, sendo esta facultativa, ainda que as autoras do Estado do Conhecimento recomendem a sua elaboração. Como este ponto da metodologia utiliza os resultados das pesquisas inseridos na tabela da Bibliografia Categorizada, a formatação dos dados é caracterizada em uma nova

tabela obtendo o nº, a categoria, os achados e as proposições do estudo e as proposições emergentes, pensadas pela autoria do Estado do Conhecimento para demonstrar ideias construídas a partir das pesquisas e não suas lacunas (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021). Com isso, as proposições indicam ideias e questões que auxiliam a pensar nas temáticas de modo a expandir sua bibliografia, agregando as produções e realizando colaborações para o assunto investigado.

As pesquisas acadêmicas sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil obtidas após a busca aos bancos de dados Oasisbr e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e o crivo dos critérios de elegibilidade reforçam como este campo de estudo integra complexidades e dinâmicas sociais, culturais e históricas que estruturam a sociedade e os processos educativos antes mesmo da promulgação da lei 10.639/2003. A escrita do Estado do Conhecimento tem como base essas produções que permitiram identificar e compreender assuntos que trazem subsídios para refletir a Educação Infantil e as Relações Étnico-raciais e discuti-las à luz da contribuição intelectual de mestres e doutores para atender os objetivos propostos nesta tese.

O papel fundamental de pesquisadores/as sobre temas raciais e étnicos constitui na vivência da investigação, identificações de lacunas, avanços, tendências e reflexões sistematizadas, evidenciando a importância do acesso e da utilização das bases de dados e como esses recursos auxiliam na potencialização dialógica interseccional envolvendo a escolarização de crianças desde bebês, o que reitera a “[...] relevância desses estudos para as crianças negras por possibilitarem outros modos de perceber as experiências delas, além das culturas familiares e o pertencimento racial de cada uma” (Feital; Soares, 2023, p. 58).

Tais produções constroem perspectivas à luz de pesquisadores/as que enfatizam a importância das relações étnico-raciais após a lei 10.639/2003 e o papel das políticas educacionais que, ao longo dos 20 anos de sua promulgação, contribuíram para substanciar reflexões e fomentar diálogos interseccionais através da pesquisa científica.

Ainda que os estudos tenham aumentado quantitativamente, entendemos que o potencial de investigação e a necessidade de ascensão e disseminação dos temas africanos e afro-brasileiros na Educação Infantil desde a creche se faz urgente, o que será enfatizado subseqüentemente a partir dos trabalhos obtidos no processo desta pesquisa.

4.1 Caracterização das produções sobre Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil dos últimos 20 anos

Através das bases de dados Oasisbr e do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e com a realização das etapas para a escrita do Estado do Conhecimento é possível perceber os avanços no campo de estudo sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil como esperado. A obrigatoriedade da lei 10.639/2003 contribuiu para que abordagens afroreferenciadas integrem os mais diversos eixos educacionais.

A relação desta legislação no cotidiano escolar atinge contextos em que impactam na convivência e no ensino-aprendizagem, ao considerar a escola enquanto um “microcosmo da sociedade” que influi na formação das subjetividades e na inserção de indivíduos em um modelo social em que são assimilados no ambiente escolar. Sob o ponto de vista afroeducativo, tais elementos se avolumam perpassando a afrodescendência, que existe, mas é historicamente suprimida, porque o

Racismo, o preconceito, a intolerância estruturam a forma como as relações se estabelecem na sociedade brasileira; materializam-se no convívio social, assim como no acesso, permanência e mobilidade nas instituições que a compõe e irão provocar nos indivíduos negros, registros afetivos adversos. [...] Os efeitos, quando muito, podem se manifestar ou aparecer tempos depois, traduzidos em sinais e sintomas que a própria pessoa nem sempre reconhece como tendo algum tipo denexo causal com as experiências de humilhação, exclusão e discriminação (Silva, 2017, p. 81-82).

O desenvolvimento de pesquisas que envolvem crianças é fundamental para compreender suas perspectivas, reconhecendo seus direitos e suas interações enquanto parte do processo educativo. A abordagem étnico-racial, neste aspecto, pode auxiliar investigações que trazem à tona as formas como estigmas advindos de situações racistas e preconceituosas são propagadas.

No caso da criança, é importante salientar que ela já vem marcada pelas experiências de vida de seus pais. Para a criança negra, os significados do racismo estão inscritos em seu nascimento, ou seja, as pressões raciais já se iniciaram e estão inscritas, umbilicalmente, naquilo que a criança traz para sua existência material e emocional (idem, p. 83).

Deduzimos que discutir conteúdos que tragam os povos africanos, afro-brasileiros, os povos originários favorecem todas as crianças. Uma mediação

intencional de práticas pedagógicas que ajudem no respeito às diferenças, na convivência harmoniosa e na promoção de um ambiente acolhedor que beneficia diretamente as crianças, principalmente negras, a se perceberem positivamente no ambiente escolar e fora dele.

Assim, a investigação sobre as Relações Étnico-raciais na Educação Infantil coopera para o entendimento do cenário desta etapa em diversos espaços-tempos, fornecendo contribuições teóricas e práticas para esse campo de estudo. Desse modo, mapeamos teses e dissertações acadêmicas sobre o tema anteriormente citado de acordo com os critérios de elegibilidade inicialmente citados para identificar suas abordagens e sua contribuição para as crianças na Educação Infantil nos últimos 20 anos com o suporte metodológico do Estado do Conhecimento.

Nos primeiros 10 anos após a promulgação da lei 10.639/2003 identificamos 12 pesquisas, sendo 9 dissertações e 3 teses, todas produzidas por mulheres. Através da Bibliografia Anotada e Bibliografia Sistemática, assimilamos que as relações Étnico-raciais na Educação Infantil é veiculada com assuntos que enfatizam experiências de aprendizagem em um *lôcus* específico.

Quadro 8 – Produções Acadêmicas nos Primeiros 10 anos da Lei 10.639/2003 A Partir do Descritor “Relações Étnico-raciais e Educação Infantil”

ANO	AUTORIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVES	NÍVEL
2009	DEMARZO, Marisa Adriane Dulcini	Educação das relações étnico-raciais: aprendizagens e experiências de professoras em São Carlos-SP	<i>relações étnico-raciais, educação, professora, educação infantil, escola</i>	Mestrado
2009	SOUZA, Yvone Costa de	Atravessando a Linha Vermelha: Programa Nova Baixada de Educação Infantil discutindo a diversidade étnico-racial e cultural na formação docente	educação infantil infância pequena racismo preconceito formação docente diversidade étnico-racial e cultural	Mestrado
2010	OLIVEIRA, Verediane Cintia De Souza	Educação Das Relações Étnico-Raciais E Estratégias Ideológicas No Acervo Do PNBE 2008 Para Educação Infantil	literatura infantil, estratégias ideológicas, PNBE.	Mestrado
2011	OLIVEIRA, Leyla Beatriz De Sá	Cultura Afrocearense: Um Estudo Sobre Africanidades, Educação E Currículo Em Uma Escola Pública De Fortaleza	escola. Ceará. cultura africana. cultura afrodescendente.	Mestrado
2012	SOUZA, Ellen de Lima	Percepções de infância de crianças negras por professoras de educação infantil	infâncias, crianças negras, professoras de educação infantil e	Mestrado

			percepções.	
2013	VANZUITA, Simone	Relações étnico-raciais: orientações, leis e práticas nas instituições de educação infantil	educação infantil, lei 10639, planejamento e prática pedagógica, relações étnico-raciais.	Mestrado
2013	GAUDIO, Eduarda Souza	Relações sociais na educação infantil: dimensões étnico-raciais, corporais e de gênero.	educação infantil. relações sociais. dimensão étnicoracial. dimensão corporal. relações de gênero.	Mestrado
2013	CARVALHO, Thaís Regina de	Políticas De Promoção Da Igualdade Racial Na Rede Municipal De Educação Infantil De Florianópolis/Sc	políticas de promoção de igualdade racial. educação infantil. políticas educacionais. relações étnico-raciais. gestão educacional	Mestrado
2013	SOARES, Lucineide Nunes	Relações étnico – raciais nas práticas educativas da educação infantil: ouvindo crianças e adultos	relações étnico-raciais. práticas educativas. educação infantil. configurações identitárias.	Mestrado
2013	COSTA, Marcelle Arruda Cabral	Os Desafios de uma Educação Para a Diversidade Étnico-Racial: uma experiência de pesquisa-ação	educação infantil, relações étnico-raciais, formação docente, antirracismo	Doutorado
2013	AMARAL, Arleandra Cristina Talindo	A infância pequena e a construção da identidade étnico: potenciais e limitações sob o olhar do professor	infâncias. políticas educacionais. educação infantil. identidade. relações étnico-raciais.	Doutorado
2013	MIRANDA, Marina Rodrigues	Jucu, jacutia, a gente dá comida pro jacul”: as culturas infantis: contributos na produção da identidade do currículo para educação quilombola.	educação quilombola. culturas de infância. currículo.	Doutorado

Fonte: A autora

Demarzo (2009) tem seu objeto de estudo desenvolvido a partir das experiências de professores em São Carlos, município do estado de São Paulo. Já Oliveira (2011) investigou uma escola pública em Fortaleza, Ceará, partindo da cultura afrocearense. Na mesma localidade anteriormente mencionada, Costa (2013), fez uma pesquisa-ação para entender os desafios e possibilidades para conceber uma educação para as relações étnico-raciais nas especificidades de uma instituição de Educação Infantil a partir de planejamentos e avaliações.

Referente às políticas educacionais e programas implementados nas instituições escolares, Carvalho (2013) desenvolveu os estudos sobre políticas de promoção étnico-racial em Florianópolis, Santa Catarina., para entender as limitações, dificuldades e contradições para a interpretar, implantar e traduzir as políticas de promoção da igualdade racial em uma escola de Educação Infantil. Souza (2009)

discute o Programa Nova Baixada de Educação Infantil, implementado em duas creches localizadas na Baixada Fluminense, em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. No âmbito nacional, Oliveira (2010) analisou o Programa Nacional Biblioteca na Escola, direcionando o olhar para as representações ideológicas em textos e imagens presentes nos livros de literatura infantil que integram o acervo do respectivo programa.

Em continuidade, na primeira década, encontramos referenciais que mencionam gênero, idade, culturas infantis atravessadas pela educação escolar quilombola. Gaudio (2013), em que gênero e idade integram o objeto a partir de um estudo de caso etnográfico observando professoras/es e crianças e suas dinâmicas nas instituições de Educação Infantil, onde o corpo e o gênero foram destacados durante a sua investigação.

O estudo elaborado por Miranda (2013), em que elementos culturais que envolvem as crianças, destacou como as relações étnico-raciais não contemplavam o currículo para uma mediação que leve conteúdos que abordem a diversidade para temas afrorreferenciados e indígenas.

Amaral (2013), em sua tese, teve como enfoque a análise da implementação do artigo 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em um Centro Municipal de Educação Infantil em Curitiba, Paraná. Em sua investigação, ela problematizou como esta legislação interfere no cotidiano do espaço escolar mencionado e estão relacionados aos processos de identidade de crianças negras e brancas de 3 a 5 anos.

As dissertações de Souza (2012) e Vanzuíta (2013) retratam a docência na Educação Infantil onde, a primeira averigua como se dão as percepções sobre crianças negras na formação docente inicial em processo, e a segunda realizou um estudo de caso sobre as práticas pedagógicas fundamentadas na lei 10.639/2003, numa instituição infantil que atende crianças de 0 a 5 anos.

O compilado de produções analisadas evidencia o esperado: o aumento quantitativo das dissertações e teses acadêmicas sobre Relações Étnico-raciais. Acreditamos que a obrigatoriedade da lei 10.639/2003 e posteriormente sua modificação configurada na lei 11.645/2008 inserindo o estudo da história e cultura indígena no currículo, fomentou esse alargamento, contribuindo para a percepção do tema e sua inserção no ambiente escolar desde a primeira etapa, estabelecendo uma aproximação de assuntos e representatividades pluriétnicas nas ações educativas.

Os resultados auxiliam na compreensão do objeto investigado de 2004 a 2013, contribuindo para identificar como as crianças (não) estão/são situadas nessa dinâmica e como a docência aborda (ou não) a matriz da Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil. As imersões e suas argumentações no âmbito étnico-racial foram apresentadas nas trajetórias das pesquisas diversificadamente, onde a operacionalização e a interpretação dos dados obtidos demonstraram a contribuição da presença afro e indígena nos currículos desde a primeira infância.

Isso permite o desenvolvimento integral das crianças desde pequenininhas, apesar das intempéries envolvendo os estigmas que acompanham a representação das crianças, principalmente negras e indígenas e as heranças sócio-históricas e culturais que marcam sua formação integral humana dentro de um determinado espaço social. Entre avanços e desafios, a convergência da inserção de temáticas étnico-raciais no currículo escolar e o suporte educacional de ensino-aprendizagem, tem na potencialidade de sua identidade a possibilidade de enfrentar e combater preconceitos estruturais e que implicam na sociedade de uma forma geral, desde a primeira infância. Dessa maneira,

a valorização da história e cultura das populações negras e o reconhecimento das contribuições dos povos africanos para o desenvolvimento da humanidade, são passos importantes e fundamentais para a construção de um currículo escolar [...] (Lopes; Santos; Alves, 2022, 2022).

A densidade contributiva da primeira década da lei 10.639/2003 incitou a visibilidade para currículos e práticas pedagógicas referentes as culturas pluriétnicas para que sejam socializadas nas instituições de Educação Infantil no intuito de contribuir, entre outros aspectos, com a convivência respeitosa com as diferenças. Contudo, entre resistências materiais, simbólicas e socioemocionais, o trabalho vai se expandindo no campo da Educação Infantil na segunda década, ou seja, a partir de 2014 à 2023, como podemos perceber adiante.

Quadro 9 – Produções Acadêmicas nos Últimos 10 anos da Lei 10.639/2003 A Partir do Descritor “Relações Étnico-raciais e Educação Infantil”

ANO	AUTORIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVES	NÍVEL
2014	SOUSA, Cleide Santos	A literatura infantil e a prática formativa na pré-escola [manuscrito]: dialogando com questões étnico-raciais e a educação da criança indígena	Literatura infantil. Pré-escola. Cultura indígena. Relações étnico-raciais.	Mestrado

2015	ROCHA, Nara Maria Forte Diogo.	Relações étnico-raciais e educação infantil: dizeres de crianças sobre cultura e história africana e afro-brasileira na escola.	Educação. Infância. Raça/Etnia. Lei 10.639.	Doutorado
2015	SILVA, Tarcia Regina da	Criança e negra: o direito à afirmação da identidade negra na educação infantil.	Educação Infantil Educação em/para Direitos Humanos Relações Étnico-Raciais Diferença	Doutorado
2015	RODRIGUES, Samanta Samira Nogueira	Relações étnico-raciais no ensino de língua portuguesa: o que a Princesa não aboliu?	educação, étnico-racial, livro didático.	Mestrado
2015	ALVARENGA, Hilda Maria de	Representações Docentes Sobre Educação Para As Relações Étnico-Raciais Em Um Cmei De Goiânia: Entre A Teoria E A Práxis	Relações Étnico-Raciais, Educação Infantil, Prática Pedagógica; Ensino.	Mestrado
2015	ARAUJO, Marlene De	Infância, Educação Infantil E Relações Étnico-Raciais	Infância, Educação Infantil, Relações étnico-raciais, Racismo, Política de Educação Infantil	Doutorado
2015	OLIVEIRA, Alessandra Guerra da Silva.	Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes do brincar na educação infantil	Processos Educativos. Brincar. Educação das Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil	Mestrado
2015	LIMA, Elma Daniela Bezerra	Ensino e Aprendizagem de Matemática na Escola da Comunidade Quilombola do Curiaú	Ensino de Matemática, Educação matemática, Escola do Curiaú.	Mestrado
2015	PEREIRA, Erika Jennifer Honorio	Tia, existe flor preta?: educar para as relações étnico-raciais	Relações étnico-raciais. Educação Infantil. Professor de educação infantil. Formação de professores	Mestrado
2016	SOUZA, Edmacy Quirina de	Crianças negras em escolas de "alma branca" : um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil	Infância. Criança negra. Relação étnico-racial. Alteridade. Branqueamento.	Doutorado
2016	FREITAS, Priscila Cristina	A educação das relações étnico-raciais na educação infantil: entre normativas e projetos políticos pedagógicos	Educação Infantil 1. Relações étnico-raciais 2. Documentos normativos 3. Projeto político pedagógico 4	Mestrado
2016	FERREIRA, M. H.	Leitura literária e protagonismo negro na escola: Problematizando os conflitos étnico-raciais	Educação Básica; Literatura Infantil; Identidade Negra	Mestrado
2016	SILVA, Flávia Carolina da	A Educação das Relações Étnico-Raciais na Formação de Professores/as da Educação Infantil no Município de Curitiba (2010-2015).	Formação de professores. Políticas Educacionais. Educação Infantil. Educação das Relações Étnico-raciais.	Mestrado
2016	MENDES, Marília Silva.	A identidade racial a partir de um grupo de crianças da educação infantil na rede municipal do Recife.	Educação infantil Identidade racial Relação étnico-racial	Mestrado

2017	AUGUSTO, Aline de Assis	Infância e relações étnico-raciais: experiências com crianças da Educação Infantil de uma escola pública do município de Juiz de Fora, MG	Relações étnico-raciais; Infância, Educação Infantil.	Mestrado
2017	CUNHA, Heloísa Marinho	A garantia dos direitos humanos e a interface com a educação para as relações étnico-raciais: uma prática na escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado	Relações étnico-raciais Direitos humanos Currículo escolar quilombola Escola quilombola	Mestrado
2017	SAITU, Cecília de Campos	Datas comemorativas e o currículo da educação infantil: Reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações étnico-raciais	currículo educação infantil relações étnico-raciais	Mestrado
2017	LEAL, Mariele Ferreira	Do legal ao real: a abordagem das políticas étnico-raciais na formação continuada de professoras(es) da educação infantil	Educação Infantil. Formação Continuada de Professoras(es). Políticas Étnico-Raciais.	Mestrado
2017	LIMA, Ilka Monique da Costa	Quando a questão racial se torna conversa com uma turma de educação infantil.	Lei Federal nº 10639/03 Práticas antirracistas Criança negra Educação Infantil	Mestrado
2017	SOUZA, Edson Nobrega de	Recepções da temática étnico-racial entre professoras das séries iniciais.	Educação Relações Étnico-raciais Lei 10639/03 Formação de professores	Mestrado
2017	SANTOS, Nágila Oliveira dos	Revista África e Africanidades: educação antirracista na perspectiva de docentes da educação básica.	Revista África e Africanidades educação decolonial interseccionalidade crítica lei 10.639/2003 docentes da Educação Básica.	Mestrado
2017	RIBEIRO, Patricia Batista.	Diversidade étnico-racial no contexto escolar: um estudo das interações sociais em uma escola de Educação Infantil	Diversidade Étnico-racial. Educação Infantil. Preconceito	Mestrado
2017	MIRANDA, Mariana Morato de	Diversidade étnico-racial na educação infantil: entre concepções e práticas.	Racismo Lei nº 10.639/2003 Educação infantil	Mestrado
2017	SOUZA, Edlaine Fernanda Aragon de	Relações Raciais na Creche: Desafios e perspectivas das pesquisas em educação	Relações étnico-raciais. Educação infantil. Creche. Acesso.	Mestrado
2017	MICELI, Paulina De Almeida Martins	Negritude Nas Práticas Pedagógicas Da Eei-Ufrj. Estudo Das Relações Étnico-Raciais Na Escola De Educação Infantil Da Ufrj	Educação das relações étnico-raciais- Raça-Negritude- Educação Infantil- Escola de Educação Infantil-	Mestrado
2018	ALCARAZ, Rita de Cassia Moser	Políticas de leitura para a infância no município de Curitiba: o livro como direito à promoção da igualdade racial	Políticas de leitura literária para a Infância. Educação para as Relações Étnico-Raciais. Políticas de promoção da igualdade racial.	Doutorado

			Letramento para a diversidade.	
2018	CARVALHO, Thaís Regina de	Diversidade étnico-racial na educação infantil: análises de um sistema privado de ensino adotado por uma rede pública municipal	Diversidade étnico-racial. Educação infantil. Sistemas privados de ensino. Política educacional.	Doutorado
2018	JUNIOR, Raimundo Nonato Nascimento	Educação E Diversidade Étnico Racial	Educação, Cultura, Diversidade Étnico-Racial, Preconceito, Lei nº 10.639/2003.	Mestrado
2018	BERNARDES, Tatiana Valentin Mina	A literatura de temática da cultura Africana e Afro-Brasileira nos acervos do programa nacional biblioteca da escola (PNBE) para educação infantil	PNBE. Literatura de Temática da Cultura Africana e Afro-brasileira. Educação Infantil.	Mestrado
2018	COSTA, Catia de Lima	Diferenças e indiferenças: reflexões sobre as questões raciais na escola por uma educação antirracista	educação relações étnico-raciais silêncio	Mestrado
2018	ALVES, Elizabeth Conceição	A Educação das Relações Étnico-Raciais na Creche: trançando as mechas da legislação federal, formação e prática das professoras.	Creche. Relações Étnico-Raciais. Formação de Professores	Mestrado
2018	IVAZAKI, Ana Claudia Dias	Capoeira da educação infantil: relações étnico-raciais na formação de professores.	Formação de professores. Educação infantil. Capoeira. Educação étnico-racial. Cultura afro-brasileira. Prática docente.	Mestrado
2018	CARDOSO, Cintia	Branquitude na educação infantil: um estudo sobre a educação das relações étnico-raciais em uma unidade educativa do município de Florianópolis	Branquitude. Paridade Racial. Educação Infantil. Educação das Relações Étnico-Raciais.	Mestrado
2018	CAMPOS, Rayra Chrystina Veiga.	O patrimônio cultural afro-brasileiro na educação infantil: a inclusão da Lei nº 10.639/03 nas práticas educacionais das unidades de educação básica da região central de São Luís - MA	Patrimônio cultural afro-brasileiro Educação Infantil Educação Étnico- racial Lei nº 10.639/03	Mestrado
2018	SILVA, Samuel Morais	Baobando em uma formação de raiz africana com professoras(es) e núcleo gestor da educação básica na cidade de Crato-CE - UFC.	Projeto Memórias de Baobá. Cosmovisão africana. Pesquisa-formação. Currículo. Escola.	Mestrado
2019	COSTA, Rosilene Silva Santos da.	Relações étnico-raciais na educação infantil: contribuições da teoria das representações sociais	Educação infantil. Relações Raciais. Representações Sociais. Racismo	Doutorado
2019	BRAGA, Lia Franco	Performance de corpos brincantes: cultura africana e	Performances. Corpos Brincantes. Cultura	Mestrado

		artes cênicas na educação infantil.	Africana. Artes Cênicas. Educação Infantil.	
2019	MARTINS, Cristian Nesi	Olhar para a diversidade: representações do professor pedagogo em formação.	Linguagem. Perspectiva. Educação para a diversidade. Cultura. Formação de professores.	Mestrado
2019	MEIRA, Ludmila Costa	Relações étnico-raciais no âmbito das instituições municipais de educação infantil em Governador Valadares-MG.	Relações étnico-raciais; Educação Infantil; Práticas pedagógicas	Mestrado
2019	TRINDADE, Bianca Cristina da Silva.	Saberes E Fazeres Na Educação: Educando para as Relações Étnico – raciais?	Artes Visuais. Educação Infantil. Racismo. Relações Étnico-raciais.	Mestrado
2019	SILVA, Jussara Alves da	KARINGANA WA KARINGANA: brincadeiras e canções africanas.	Brincadeiras africanas. Canções africanas. Africanidades.	Mestrado
2019	RODRIGUES, Renata	Bonecas negras nas brinquedotecas dos centros municipais de educação infantil de Cuiabá – MT : implicações para o estudo das relações raciais	Relações Raciais. Educação Infantil. Recursos Pedagógicos. Bonecas Negras.	Mestrado
2019	SOUZA, Ana Carolina Bustamante Dias.	A Identidade Étnico-Racial Da Criança: Um olhar para os imaginários presentes em um ambiente escolar.	identidade Étnico-racial, Infância, Relações Étnico-raciais, Imaginário AfroBrasileiro.	Mestrado
2019	TORRES, Isanês da Silva Cajé	Entremeios e despedidas de uma pesquisa-ação: o uso da literatura infantil em práticas curriculares para uma educação das relações étnico-raciais em um Centro de Educação Infantil do município de Maceió	Educação infantil. Educação das relações étnico-raciais. Pertencimento étnico-racial.	Mestrado
2019	REGO, Thabyta Lopes	Relações étnico-raciais na educação infantil na RME/Goiânia: das políticas públicas educacionais às concepções e relatos docentes	Política Pública. Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil. Rede Municipal de Educação (RME) de Goiânia/Goiás. Concepções e fazeres docentes.	Mestrado
2019	GARCIA, Vanessa Ferreira	Educação Infantil e Educação das Relações Étnico-raciais: Motivações docentes, Possibilidades e Desafios nos Centros de Educação Infantil de Sorocaba (SP)	Educação Infantil. Educação das Relações étnico-raciais. Formação docente.	Mestrado
2019	PEREIRA, Sara da Silva	A literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira, com palavra as crianças: "eu so peta, tenho cacho, so lindam ó!"	Literatura infantil. Literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira. Educação infantil. Escuta de crianças.	Mestrado
2019	SOUZA, Alexandre Bianchi de	História da educação de negros em Uberlândia:	História da Educação, Negros, Etnia, Triângulo Mineiro-MG.	Mestrado

		memórias, dilemas e resistências (1950-1970)		
2019	COSTA, Missilene Maria Silva	Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas com literaturas infantil-juvenil afro-brasileira.	Educação para Relações étnico-raciais. Lei nº 10.639/2003. Lei nº 11.645/2008. Literatura infantil afro-brasileira. Identidade(s) de crianças negras.	Mestrado
2020	LIMA, Camila Machado de.	"O que eu mais gostei na escola foi do seu cabelo": Por uma formação docente infantil e denegrida	Educação infantil; infância; formação docente; relações étnico-raciais; educação antirracista	Doutorado
2020	PIRES, Sandra Regina.	Pertencimentos étnico-raciais na infância: o que dizem as crianças negras sobre si.	Educação. Crianças Negras. Identidade Negra. Pertencimento Étnico-Racial. Educação Étnico-Racial.	Mestrado
2020	COSTA, Vanessa Rosa da.	Protagonismos de meninas negras na literatura infantil contemporânea	Meninas negras. Scripts de gênero. Raça. Literatura infantil	Mestrado
2020	SILVA, Karina Carla da	A re-apresentação da criança negra nos livros de literatura infantil adotados pelo PNBE.	Literatura Infantil. Relações étnico-raciais. Livro infantil. Programas educacionais – protagonismo infantil – aluno negro.	Mestrado
2020	SILVA, Bárbara Rainara Maia	Educação infantil e relações étnico-raciais: contribuições do Curso de Pedagogia da UFC para a formação docente.	Formação inicial docente. Formação de professores. Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil. FACED UFC.	Mestrado
2020	FERREIRA, Solange Oliveira.	DESCOLONIZANDO AS PROPOSTAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise sobre as relações étnico-raciais e de gênero.	Educação Infantil. Diretrizes Curriculares. Estudos Étnico-raciais. Estudos de Gênero. Pedagogia Descolonizadora.	Mestrado
2020	MOURA, Aurea Alice De Souza	As Relações Étnico-Raciais Na Educação Infantil: Discutindo O Pertencimento E A Identidade Das Crianças Negras'	Educação Infantil; Relações Étnico-Raciais; Pertencimento; Identidade	Mestrado
2020	SIQUEIRA, Rosane de Azeredo Cunha	Currículos Quilombossenzalas: Uma proposta Afroperspectivista de se pensar os fazeressaberes na Educação Infantil	Currículo – Cotidiano – Relações Étnico-Raciais – Educação Infantil	Mestrado
2020	SANTOS, Elandia Dos	Corpo e Cabelo Negro: (re) Significações e Interações com e de Crianças em uma Escola de Educação Infantil de Bh	Crianças; Interações; Educação Infantil; Relações Étnico-Raciais.	Mestrado
2021	SANTOS, Raíssa Francisco dos	A protagonista da história: a literatura infantil negra.	Educação infantil Crianças negras Literatura infantil Culturas infantis Educação Decolonização	Mestrado

2021	SANTOS, Natália Lopes dos.	O acolhimento inicial de bebês negros e negras nos espaços da creche: aspectos a considerar e desafios a alcançar.	Educação infantil Acolhimento Relações étnicas Relações raciais	Mestrado
2021	SOUZA, Marli de	Matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação infantil: das políticas nacionais aos currículos locais.	Relações étnico-raciais. Matriz ERER. Currículo. Educação Infantil. Formação Continuada.	Mestrado
2021	FONSECA, Suellen Souza.	Ancestralidade afro-brasileira na educação infantil: reflexões formativas para uma educação científica antirracista.	Educação das Relações Étnico-Raciais1. Educação em Ciências 2. Educação Infantil 3. Decolonização dos currículos 4. Antirracismo 5.	Mestrado
2021	RIBEIRO, N. S. B.	Educação para as relações étnico-raciais e infância: contribuições para a formação de professores da educação infantil no curso de Pedagogia.	Relações étnico-raciais. Curso de Pedagogia. Formação de professores/as. Discentes de Pedagogia.	Mestrado
2021	MEDEIROS, Fabricia Cristina Araujo de Souza	O ensino de música como fortalecedor das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos anos iniciais da educação básica	Ensino de Música Educação Afroperspectividade	Mestrado
2021	ANDRADE, Aldia Mielniczki de	Branquitude na creche: relações educativo-pedagógicas com crianças de zero a três anos, em uma instituição educacional de Curitiba, PR	Branquitude; Creche; Relações Educativo-Pedagógicas; Educação para as Relações Étnico-raciais.	Mestrado
2021	COSTA, Katia Cilene da	A temática da cultura africana e afro-brasileira nas caixas de leitura do PNAIC: contribuições possíveis	Alfabetização. Educação para as relações étnico-raciais. Literatura infantil. PNAIC. Legislações educacionais.	Mestrado
2021	SANTANA, Crisley de Souza Almeida	Educação Para As Relações Étnico-Raciais: O Que Pensam As Professoras De Educação Infantil Em Uma Instituição Pública Do Interior Paulista	Educação para a diversidade. Infância. Práticas Pedagógicas.	Mestrado
2021	SOUSA, Roberta Dias de	Pertencimento etnicorracial e práticas pedagógicas antirracistas com crianças pequenas: narrativas de professoras negras de Educação Infantil.	Professoras negras Educação Infantil Práticas antirracistas	Mestrado
2021	RIBEIRO, Nubia Souza Barbosa	Educação Para As Relações Étnico-Raciais E Infância: Contribuições Para A Formação De Professores Da Educação Infantil No Curso De Pedagogia	Relações étnico-raciais; Curso de Pedagogia; Formação de professores/as; Discentes de Pedagogia	Mestrado

2021	SANTOS, Natalia Lopes Dos	O acolhimento inicial de bebês negros e negras nos espaços da creche: Aspectos a considerar e desafios a alcançar	Educação Infantil; Acolhimento; Bebês; Relações Étnico-Raciais	Mestrado
2021	SILVA, Daniele Aparecida de Azevedo da	Hierarquia Nas Relações Étnico-Raciais E A Educação Infantil	Hierarquia racial; Educação Infantil; Identidade; Relações étnico-raciais.	Mestrado
2021	MACANEIRO, Gisele Romildes	“Somos Todos Iguais”: Narrativas De Profissionais De Educação Infantil De Florianópolis Face À Presença De Crianças Haitianas	Crianças haitianas e/ou filhos(as) de imigrantes. Educação infantil. Educação para as relações étnico-raciais.	Mestrado
2022	SOUZA, Fernanda Costa e	A literatura afro-brasileira para a infância: de mulheres para meninas	literatura afro-brasileira; infância; protagonismo; negritude	Mestrado
2022	SILVA, Ayodele Floriano	Personagens negras infantis: retalhos de histórias	Literatura infantil. Personagens negras. Experiências	Mestrado
2022	SILVA, Keise Barbosa da	Descolonizar e afrocentrar a educação infantil: corpo negro e cabelo crespo nas experiências e narrativas de crianças e professoras	Educação infantil Corpo negro Cabelo crespo Educação decolonial Educação afrocentrada	Mestrado
2022	CAMILO, Melissa Lapa.	Literatura infantil e relações étnico-raciais: quais possibilidades para o trabalho junto às crianças?	Literatura Infantil. Cultura Africana e Afro-brasileira. Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil.	Mestrado
2022	LIMA, Fernanda Alencar	Educação infantil e relações étnico-raciais: desafios e possibilidades de práticas pedagógicas antirracistas	Infância Educação infantil Relação étnico-racial Prática pedagógica Antirracismo	Mestrado
2022	SILVA, Kátia Karoline Ferreira.	Representações Sociais de Crianças sobre Corpo Negro e Cabelo Crespo: : Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil	Crianças; Corpo Negro e Cabelo Crespo; Literatura Infantil Afro-brasileira; Relações Étnico-Raciais.	Mestrado
2023	SANTOS, Sara Carolina De Castilho Damaso Dos	Afetos antirracistas: um vislumbre do currículo de uma escola pública de Duque de Caxias – RJ	currículo, relações étnico-raciais, educação antirracista, Educação Infantil, séries iniciais do Ensino Fundamental.	Doutorado
2023	QUADROS, Taiana Flores de	Da “cor de pele” as cores de pele: a diversidade em foco nas escolas de educação infantil de Santa Maria-RS	Práticas pedagógicas. Educação Infantil. Identidade étnico-racial. Etnografia.	Doutorado
2023	CARDOSO, Cintia.	Proposições para uma pedagogia antirracista para bebês: uma perspectiva teórico-crítica sobre racismo e branquitude nos estudos da infância em países europeus em língua inglesa.	Bebês. Estudos Sociais da Infância. Produção do conhecimento. Branquitude. Creche. Antirracismo	Doutorado
2023	SCHIESSL, Marlina Oliveira	Artefatos Culturais De Matriz Africana E Afro-Brasileira No Cotidiano Da Educação Infantil: Uma Análise Da	Artefato Cultural de Matriz Africana e Afro-Brasileira; Bebês e Crianças Pequeninhas; Educação	Doutorado

		Produção Científica (2003-2021).	Infantil; Educação das Relações Étnico-Raciais	
2023	SILVA, Ana Carolina Santos.	Educação infantil e antirracismo a partir de uma autoetnografia feminista negra.	Relações étnicas - aspectos educacionais Educação infantil Crianças negras - educação Antirracismo - aspectos educacionais Feminismo	Mestrado
2023	MELO, Lécia Nájla dos Santos	Educação antirracista nos anos finais do ensino fundamental: um olhar decolonial para práticas pedagógicas de professores/as das ciências humanas em Ilhéus/Bahia	Educação antirracista. Decolonialidade. Interculturalidade. Práticas pedagógicas.	Mestrado
2023	SIQUEIRA, Luana Torquato	Danças nas aulas de educação física do ensino fundamental e as relações étnico-raciais: desafios e possibilidades.	Lei 10.639/2003 Racismo Anos Iniciais Cultura Afro-Brasileira	Mestrado
2023	SOUZA, Lucas Rodrigues De Oliveira	A Literatura Infantil Na Educação Das Relações Étnico-Raciais: Uma Análise Sobre Os Projetos Políticos-Pedagógicos Das Escolas De Ensino Fundamental De São Carlos/SP À Luz Da Lei N° 10.639/03	Lei n° 10.639/03. Literatura Infantil. Educação das relações étnico-raciais. Projeto Político-Pedagógico.	Mestrado
2023	LIMA, Raiza da Silva.	Literatura na educação infantil: uma análise da questão étnico-racial nos acervos do PNBE e PNLD literário	Literatura Infantil; Educação das Relações Étnico-Raciais; Práticas Pedagógicas Antirracistas.	Mestrado
2023	SANTIAGO, Suélen Garcia	Experi-vivências antirracistas: propostas de boas práticas educativas (entre 1 a 3 anos) na educação infantil em Uberlândia/MG pós-pandemia	Pandemia; Educação Infantil; Educação antirracista; Boas práticas.	Mestrado
2023	AMARAL, Elisa Amanda Santos do.	bell hooks e a Trilogia do Ensino: contribuições para uma educação infantil antirracista.	Educação infantil. Educação antirracista. bell hooks.	Mestrado
2023	SANTOS, Dayse Costa dos	Práticas educativas antirracistas na educação infantil: Um estudo na Unidade de Educação Básica (UEB) Sofia Silva em São Luís do Maranhão	Práticas educativas; Antirracismo; Educação infantil; Professoras	Mestrado
2023	DAMASCENO, Geane Teodoro	Programa Livros Animados: reflexões na perspectiva bakhtiniana e da educação das relações étnico-raciais	Livros animados. ERER. Literatura Infantil. Bakhtin. A cor da cultura.	Mestrado
2023	ALMEIDA, Bárbara Ribeiro Dourado Pias de	Educar para as relações étnico-raciais: racismo e antirracismo na educação infantil.	Educação. Relações Étnico-Raciais. Lei n° 11.645/2008. Racismo. Antirracismo.	Mestrado

2023	AGOSTINHO, Lucilene Moraes	“Eu Queria Ser Branco”: Branquitude Nas Relações Étnico-Raciais Em Um Contexto Da Educação Infantil	Educação infantil; Relações étnico-raciais; Branquitude	Mestrado
2023	BRAZIER, Tatiane Dos Reis Silva Garcia	Infâncias E Relações Étnico-Raciais Na Educação Infantil: Um Balanço Das Pesquisas Realizadas Entre 2003 A 2022 Que Ouviram Crianças	Relações Étnico-raciais; Educação Infantil; Perspectiva das crianças.	Mestrado
2023	LISBÔA, Gabriela Araujo de Santana	Educação para as relações étnico-raciais na Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura em Santo-Estevão-Bahia.	Educação infantil. Práticas pedagógicas. Relações étnico-raciais.	Mestrado
2023	TROTTA, Mariana de Montreuil	Ekedjis mirins no candomblé: a relação entre a infância e a responsabilidade dentro do terreiro	Ekedjis, Candomblé, Infância, Educação.	Mestrado
2023	FREIRE, Dionice Nascimento Oliveira	Formação docente na Educação Infantil da Rede Municipal do Rio de Janeiro: uma análise das políticas da educação das relações étnico-raciais	Formação de professores; Educação infantil; Educação Relações étnico-raciais.	Mestrado
2023	SILVA, Keila Pereira Da	Currículo E Infâncias Plurais: As Relações Étnico-Raciais Na Base Nacional Comum Curricular Da Educação Infantil	Infâncias plurais. Promoção da igualdade étnico-racial. Currículo da Educação Infantil. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).	Mestrado

Fonte: A autora

Os estudos demonstram o crescimento da temática na Educação Infantil suas confluências transcritas em objetos de pesquisa de teses e dissertações acadêmicas. O trabalho de enfrentamento ao racismo e suas configurações na sociedade tiveram na educação formal tanto a concretização quanto o seu fomento, sendo proposta de investigação, o que agrega na percepção e no incentivo nos espaços escolares.

A segunda década da lei estudada destaca nos trabalhos elencados campos de investigação que perpassam políticas públicas educacionais, a formação docente e o currículo em torno dos processos educativos.

A ênfase de assuntos recorrentemente utilizados com crucialidade nas produções científicas reunidas acima apontam sua usabilidade enquanto ferramenta pedagógica. Entre eles, destacamos a literatura infantil, a exemplo de Souza (2014) e Ferreira (2016), Torres (2019), Costa (2020), Santos (2021), Camilo (2022) e Souza (2023). Sinteticamente, sob a compreensão das investigações, percebemos o uso

desta como suporte relevante que circunda, entre tantas possibilidades, nas histórias, no brincar e na diversidade identitária no contexto escolar.

Como referência sobre políticas públicas educacionais, atentamos para suas conexões e contextualizações nas experiências e suas possibilidades, o que contribui para identificar, compreender e inferir em reflexões que ajudem no desenvolvimento e inserção de atividades mais assertivas, voltadas para a coletividade e o protagonismo infantil. Silva (2016) e Souza (2021), convergem essa discussão agregando à formação de professores, sendo a primeira mediante um contexto local e a segunda na formação continuada. Leal (2017) também aborda este aspecto na ótica formativa docente, contudo no enfoque entre o legal e o real. Em seguida, o estudo de Alcaraz (2018) refere-se a leitura literária e na importância do livro como direito e promoção para a igualdade racial e, em sequência, Bernardes (2018) traz a literatura africana e afro-brasileira a partir do Programa Nacional Biblioteca na Escola.

Os processos educativos e o currículo compreendem uma relação de mediação e práticas pedagógicas que traduzem nas experiências escolares a perspectiva histórica, cultural e a ação educativa a partir de um determinado conhecimento. Inserir tais dinâmicas a partir das relações étnico-raciais não somente atende os atributos curriculares e legislativos das políticas educacionais, mas estabelece o contato com as heranças culturais que fazem parte da herança brasileira.

A busca nas bases de dados possibilitou identificar as investigações como de Oliveira (2015), envolvendo o brincar na Educação Infantil, assim como Silva (2019), neste caso, somando as canções africanas às brincadeiras. Ivazaki (2018) realizou um estudo com o tema da capoeira nesta etapa escolar, Braga (2019) e Trindade (2019) utilizaram as artes como objetos de suas pesquisas, entre outros.

As produções obtidas pelo mergulhar desta pesquisa contribuem para respaldar e refletir sobre como o fazer educativo é diversificado em expressão, criatividade e reconhecimento. Os resultados das investigações reforçam a importância da investigação científica para a percepção sobre um campo temático e como é levada em conta sua dinâmica segundo a intencionalidade de quem as produz.

As análises confluíram para a percepção inicial que motivou este escrito, ou seja, o mapeamento das dissertações e teses acadêmicas contribuiu para identificar as abordagens utilizadas pelos pesquisadores/as e suas implicações no desenvolvimento da temática étnico-racial na Educação Infantil. Como esperado, identificamos o aumento da produção sobre as Relações Étnico-raciais na Educação

Infantil e a problemática envolvendo formação docente, seja inicial e/ou continuada, e sua importância para os processos educativos cotidianos desde a primeira etapa da Educação Básica.

Ainda que tenha aumentado a produção nestes campos de investigação, os trabalhos anteriormente citados apontam a necessidade de ampliar tanto políticas públicas como a formação para professores/as da Educação Infantil para qualificá-los/as na atuação cotidiana conscientemente para assegurar ambientes educativos que respeitem o protagonismo infantil e a diversidade cultural e racial. Com isso,

a compreensão de que a criança é capaz, desde que nasce, de estabelecer relações com o entorno e o entendimento de que o acesso rico e diversificado à cultura permite a reprodução das máximas qualidades humanas devem estimular o enriquecimento máximo das vivências propostas às crianças (Mello, 2007, p. 91).

Desse modo, o impacto da Lei 10.639/2003 e a sua modificação - nº 11.645/08 - tem um potencial de amplitude quando referida a abordagem na Educação Infantil. Não se trata de inserir apenas o tema para as crianças, mas construir com elas referenciais positivos e promover vivências que contemplem suas histórias de vida e representações positivas que eduquem crianças negras e não-negras a viverem harmonicamente e sem exclusão nas instituições de Educação Infantil

As práticas pedagógicas são fundamentais para a realização dessas experiências. Discutir e oportunizar formações sensíveis às questões étnico-raciais colaboram para materializar uma educação antirracista na escola, o que reforça a importância dos materiais didáticos e os momentos de aprendizagem para fornecer experiências às crianças significativamente, pautando o respeito às diferenças e seu desenvolvimento integral. Assim, essas atividades

que versam sobre as relações étnico-raciais devem ter o início na educação infantil, visto que as crianças também fazem parte da sociedade e convivem em sociedade imersas em questões familiares e midiáticas, sendo de extrema importância a afirmação de políticas curriculares que lhes garantam o processo de construção da identidade com afastamentos de preconceitos (Subtil; Gomes, 2023, p. 32).

A recorrência dos temas e metodologias sinalizam como a pesquisa tem uma função social colaborativa para identificar e contextualizar enquanto contribuição e potencial de inferência. Ou seja, entre avanços e lacunas, as Relações étnico-raciais na Educação Infantil oferecem uma perspectiva que permeia a diversidade nas

práticas pedagógicas e na promoção das identidades étnico-raciais que afeta âmbitos variados na sociedade organizada, nos movimentos sociais e nos espaços de educação que articulam políticas públicas e ações práticas na escola.

Com isso, reitera-se a questão da formação e da ação intencional docente para que haja uma efetivação da lei no cotidiano escolar, predominando o contato de crianças negras e não negras com referenciais africanos, afro-brasileiros e indígenas numa abrangência de percepção e entendimento de uma pluralidade étnico-racial dentro e fora dos espaços escolares.

Dessa forma, como anteriormente foi citado, é notável e esperado a amplitude das vivências afro-indígenas desde a primeira etapa de escolarização básica após a difusão da Lei 10.639/2003 e sua modificação através da lei 11.645/08 aliados ao currículo oficial. Porém, tais subsídios fortalecem e destacam a corrente necessidade de acompanhamento e supervisão das políticas públicas educacionais nas instituições de Educação Infantil, pois a construção no cotidiano auxilia na valoração da diversidade e demonstra o papel da equipe escolar e sua percepção sobre as crianças desde bebês.

Portanto, a pesquisa sobre as Relações Étnico-raciais na Educação Infantil expande um debate que auxilia a construção de uma sociedade não excludente, fazendo da primeira infância um terreno promissor de desenvolvimento além do biológico. As instituições de Educação Infantil são espaços que devem garantir às infâncias o acolhimento para que seu crescimento seja integral e coerente com o que dizem diversas normativas brasileiras, entre elas, a Lei 10.639/2003, pois

Quando afirmamos a necessidade de se trabalhar a educação das relações raciais desde a creche, não estamos falando para que o tema seja trabalhado apenas em um mês do ano, ou em jogos e brincadeiras pontuais, pois uma pedagogia antirracista se faz no cotidiano, com olhares, posturas políticas e escolhas de projetos de mundo que queremos construir (Anjos; Araújo; Santiago, 2022, p.346).

Em seguida, apresentamos como o desenvolvimento do Estado do Conhecimento situa a contribuição intelectual de teses e dissertações acadêmicas conforme indica o objeto desta investigação, utilizando os resultados das Bibliografias Sistematizadas, Categorizadas e Propositivas para compreender, analisar e interpretar como as Relações Étnico-raciais estão dispostos nos últimos 20 anos na Educação Infantil posteriormente a divulgação da Lei 10.639/2003 e sua

modificação, agregando a historicidade indígena numa perspectiva pluriétnica e educativa.

4.2 Abordagens Teóricas e Metodológicas nas Pesquisas sobre Relações Étnico-raciais na Educação Infantil e suas implicações

As fases que integram a elaboração do Estado do Conhecimento, permitiram a construção de um panorama que evidencie tendências, lacunas nas produções existentes e seus impactos, além de identificar as técnicas mais recorrentes e inovadoras nas pesquisas nos últimos 20 anos, o que auxilia na reflexão e inflexão para deduzir caminhos colaborativos para a promoção da igualdade étnico-racial desde a Educação Infantil.

Os tópicos teóricos e metodológicos presentes nas teses e dissertações obtidas constituíram uma variedade de conceitos, métodos e instrumentos de análise utilizados para investigar as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, bem como seus direcionamentos nos trabalhos analisados, o que nos

permite realizar uma ordenação do progresso das pesquisas e de temas emergentes e priorizados em cada período, bem como desvendar suas características e foco, além de identificar as contribuições e avanços encontrados pelas/os autoras/es e de divulgar e conferir maior visibilidade as produções existentes (Müller, 2015, p. 166).

Elaborar um Estado do Conhecimento a partir das Relações Étnico-raciais na Educação Infantil permitiu a percepção do panorama temático e como esta discussão tem sido conduzida ao longo dos anos. A diversidade de produções e seus cerne de investigação trazem a crucialidade da pesquisa neste campo de estudo, o que auxilia na contribuição ampla para a Educação Básica.

Com elas, identificamos temas recorrentes, padrões discursivos juntamente com a autoria dos estudos, o que ajudou no esquadramento de três categorias para a análise e interpretação dos resultados obtidos nas bases de dados: **Formação de Profissionais Para a Educação Infantil; Políticas de Educação Infantil; Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil.**

Acerca da **Formação de Profissionais para a Educação Infantil**, destacamos essa categoria por perceber, mediante leitura dos resultados, a formação enquanto um elemento majoritariamente citado independente do viés metodológico que as investigações tenham sido executadas. Entre discussões, identificamos a questão da

ausência de abordagem de temas étnico-raciais durante a formação. Compilamos, nesta categoria, quatro pesquisas, sendo duas teses e duas dissertações acadêmicas descritas por mulheres, como apresenta o quadro abaixo.

Quadro 10 – Categoria – Formação de Profissionais Para a Educação Infantil

Nº	Ano	Autor	Título	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
65	2020	SILVA, Bárbara Rainara Maia	Educação infantil e relações étnico-raciais: contribuições do Curso de Pedagogia da UFC para a formação docente.	Mestrado	Analisar as contribuições do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC) para a formação inicial de pedagogos/as visando à docência na Educação Infantil quanto ao tema das relações étnico-raciais, a partir da perspectiva de docentes, discentes e egressos/as.	A metodologia foi qualitativa, do tipo estudo de caso.	Foi possível constatar que, apesar de haver um movimento de inclusão da temática étnico-racial na instituição, o trabalho com esse assunto ainda é escasso e deixa lacunas em relação às especificidades da Educação Infantil, tanto no aspecto teórico quanto prático, carecendo de maior intencionalidade por parte dos/as docentes.
124	2022	CAMILO, Melissa Lapa.	Literatura infantil e relações étnico-raciais: quais possibilidades para o trabalho junto às crianças?	Mestrado	objetivo desenvolver uma revisão de literatura por meio de pesquisas realizadas em programas de mestrado e doutorado que envolve o campo de estudo da Literatura Infantil e os estudos raciais no Brasil	A metodologia utilizada baseou-se no Estado da Arte, que possibilitou uma análise entre duas teses e quatorze dissertações, disponíveis no site BDTD/ibict.	Os resultados demonstraram que apesar da obrigatoriedade da Lei 10.639/2003, que determina o ensino obrigatório de história e cultura africana e afrobrasileira nas instituições de educação, há ainda um mito de que as crianças não compreendem as questões raciais, o que faz com que a escola não trate dessa temática em seu cotidiano. Além disso, muitos educadores se sentem despreparados para incluir a

						<p>temática em sala de aula, pois não tiveram na graduação disciplinas que os auxiliasse a refletir sobre as Relações Étnico-Raciais. Todavia, concluiu-se que a Literatura Infantil é um ato de resistência ao modelo de ensino que tem ignorado as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, pois proporciona aos seus leitores reflexões sobre o respeito as diferenças para uma sociedade antirracista. Além disso, contribui também para que as crianças negras possam reconstruir e reconquistar, de maneira positiva, sua autoimagem e autoestima, principalmente quando a leitura é mediada pelo professor a partir das próprias vivências das crianças. Foi possível concluir também que somente as obras literárias não são capazes de mudar as estruturas sociais já estabelecidas na sociedade e na educação em relação a padrões de beleza e culturas consideradas eruditas, heranças da colonização europeia.</p>	
136	2013	COSTA, Marcelle Arruda Cabral	Os Desafios De Uma Educação Para A Diversidade	Doutorado	O presente trabalho teve por objetivo investigar os desafios e as	A metodologia qualitativa adotada foi a "Pesquisa-ação",	Os resultados desta pesquisa apontam que a instituição pesquisada adere

			<p>Étnico-Racial: Uma Experiência De Pesquisa- Ação</p>		<p>possibilidades de uma educação promotora da igualdade étnico-racial na Educação Infantil. Os Estudos Culturais, as Lógicas de ação da escola e a Psicologia social do racismo foram as referências teóricas a partir das quais foi configurada e analisada a problemática em questão</p>	<p>escolhida pelo caráter colaborativo e por permitir que a investigação contribua com o aprimoramento da prática.</p>	<p>a uma lógica de ação identitária que orienta sua organização e sua ação educativa, de modo a individualizar e sobrecarregar o trabalho docente, impactando de forma negativa a educação das relações étnico-raciais. Este impacto se configura negativo, porque favorece a ação pedagógica irrefletida, ao entender que o empenho empregado para a realização da atividade é mais valorizado que os significados atribuídos – fato que invisibiliza práticas educativas estereotipadas sobre as relações étnico-raciais, que produzem desigualdades. No entanto, a ação coletiva mostrou-se uma possibilidade de enfrentamento a este desafio. A intervenção apontou ainda a necessidade de um processo de formação em serviço que favoreça o acompanhamento dos desafios no cotidiano da escola, para que possa entrever soluções a desafios específicos de cada realidade. Em uma sociedade ainda desigual, em que o mito da democracia racial e do branqueamento tem forte adesão</p>
--	--	--	---	--	---	--	---

							<p>– e a escola, enquanto espaço social, não foge disso – é essencial que esta formação envolva o educador pessoa em seus múltiplos aspectos, uma vez que esta temática envolve necessariamente problematizar pertencimento identitário e poder. Entre as possibilidades favoráveis a uma educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil, além da ação coletiva e de um processo de formação em serviço significativo, destacaram-se as ações pedagógicas, especialmente as que possibilitaram os protagonismos negros e as narrativas multiculturais.</p>
138	2020	LIMA, Camila Machado de.	"O que eu mais gostei na escola foi do meu cabelo": Por uma formação docente infantil e denegrida	Doutorado	<p>pensar acerca da negritude da infância e a infância da negritude como possibilidade de potencializar práticas e teorias que enegreçam a educação e a formação docente. Nesta investigação, compreende-se infância como energia vital (axé), condição humana que acompanha a vida e a coloca em constante movimento.</p>	<p>Como pressupostos metodológicos, esta pesquisa se inscreve no campo dos Estudos do Cotidiano, por compreender que a escola é lugar de alteridade e complexidade de saberes, conhecimentos, valores, práticas e sujeitos.</p>	<p>O processo da pesquisa teceu entrelaçamentos entre infância, negritude e formação docente como movimento de encontros que vão se enraizando e se emaranhando nos inícios miúdos de um corpo que vai se tornando negro com outras infâncias. Quiçá, só se forme docente quem se infancializa.</p>

Fonte: A autora.

Silva (2020) pesquisou a Educação Infantil e as Relações Étnico-raciais no curso de Pedagogia. Com o estudo de caso, esta objetivou analisar as contribuições do curso mencionado na formação inicial de pedagogas a partir de docentes, discentes e egressos/as. Em seu Estudo de Caso, a autora constatou que na eventualidade em que os temas são tratados, não contemplam as especificidades teóricas e práticas na etapa escolar supracitada.

A formação de profissionais para a Educação Infantil é basilar para a construção e perpetuação de uma educação de qualidade que respeite as singularidades das infâncias e sua integralidade enquanto cidadãos cidadãos.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013) enfatiza que os professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental são ou deveriam ser especialistas em infância. Contudo, a questão da formação é perene, demonstrando sua importância e reafirmando o quanto esta é necessária, pois

a formação inicial e continuada do professor tem de ser assumida como compromisso integrante do projeto social, político e ético, local e nacional, que contribui para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais (Brasil, 2013, p. 58).

O comprometimento com a formação de profissionais da educação desde a primeira infância requer um enfoque analítico, tendo em vista a complexidade da escola básica e a dinâmica que envolve o cuidar e o educar desde a primeira etapa de escolarização.

As Relações étnico-raciais ainda são abordadas rasamente nos ambientes formativos, pois ainda são disciplinas optativas em alguns espaços acadêmicos ou de menor carga horária ou resumidas às palestras voltadas a temas datados do calendário escolar (Passos, 2012).

Camilo (2022) realizou um Estado da Arte para analisar teses e dissertações sobre Educação Infantil e os estudos raciais no Brasil. Enquanto resultado, a autora cita a compreensão sobre a obrigatoriedade da Lei 10.639/2003 presente nos trabalhos encontrados, contudo concluiu que os sujeitos se sentem despreparados/as para incluir conteúdos relacionados em sala de referência, destacando a ausência de disciplinas em suas formações iniciais que auxiliassem na reflexão sobre as Relações Étnico-raciais.

A ausência das Relações Étnico-raciais na formação docente é um problema significativo que reforça as estruturas racistas que afetam os sujeitos e suas relações desde a sua escolarização. O impacto desse “hiato” reforça o racismo e a exclusão da identidade dos sujeitos desde bebês, afetando o desenvolvimento das crianças, principalmente, negras e precarizando seu modo de ser e existir no mundo. Ou seja, desconhecimento de saberes afro-indígenas e a sua negação desde a formação legitima a universalidade centrada no eurocentrismo e nos padrões diversos que o integra (Arroyo, 2011).

No contínuo do cenário formativo, Costa (2013) e Lima (2020) produziram investigações em que a ação pedagógica configurou a formação docente nos movimentos cotidianos, a partir da dinâmica escolar e suas especificidades, em que a primeira identificou a lógica identitária do espaço escolar e suas implicações, fazendo com que fosse necessária uma intervenção em serviço para acompanhar os desafios e a sua realidade. Já a segunda utilizou Estudos do Cotidiano para pensar a negritude da infância e a infância da negritude, no qual o processo da pesquisa entrelaça a formação docente voltada para a criança e a sua condição humana.

Essas investigações contribuem para uma triangulação contextual em que a perspectiva formativa profissional da Educação Infantil conduz um prisma interpretativo sobre as infâncias. No presente e no velado, a herança racista “flui” com a exclusão nas escolas de referenciais afros, indígenas outras etnias continuamente silenciadas no universalismo das paidéias e nos padrões limítrofes ainda perpetuados pelo adultocentrismo desde as formações iniciais.

Nesse sentido, a imersão nos estudos científicos que envolvem saberes étnicos e raciais com as infâncias acontece na dinâmica escolarizada onde a exclusão ainda acontece em seus diversos cenários. Anjos, Araújo e Santiago (2022), na investigação sobre a Educação Infantil e crianças negras observaram, entre outras discussões, o despreparo docente para a atuação com questões étnico-raciais e a primordialidade em trabalhá-las.

A análise dos resultados referentes aos profissionais da Educação Infantil forneceu indícios para pensar a categoria seguinte. A falta de conteúdos étnico-raciais nos contextos formativos iniciais ou continuados e no fazer docente indicou caminhos que impactam diretamente nas políticas educacionais de Educação Infantil e as suas implementações no cotidiano.

Nessa direção, os trabalhos examinados tratam das **Políticas de Educação Infantil**, pela omissão percebida nos trabalhos anteriormente citados, o que demonstra a falibilidade em que a EREER e as políticas de ações afirmativas (não) são integradas aos espaços formais de educação, especialmente a partir da primeira etapa da escolarização básica. Essa categoria engloba 8 produções acadêmicas, sendo duas teses e seis dissertações de autoras entre os anos de 2013 e 2023.

Quadro 11 – Categoria – Políticas de Educação Infantil

Nº	Ano	Autor	Título	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
16	2016	FREITAS, Priscila Cristina	A educação das relações étnico-raciais na educação infantil: entre normativas e projetos pedagógicos	Mestrado	finalidade analisar como é tratada a Educação das Relações Étnico-raciais nos documentos normativos da política nacional e municipal de Educação Infantil e em projetos pedagógicos das unidades educativas de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Florianópolis, localizadas entorno do Maciço do Morro da Cruz.	Nesta investigação utilizaremos a abordagem metodológica de pesquisa qualitativa, tendo como referência a análise de conteúdo	Nesse caminho investigativo, percebemos que poucos os PPPs apresentam ações pedagógicas (projetos pedagógicos) que contribuam para o combate à discriminação e preconceito nas instituições de Educação Infantil.
69	2021	SOUZA, Marli de	Matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação infantil: das políticas nacionais aos currículos locais.	Mestrado	Analisa como a Matriz Curricular para a Educação das Relações étnico-raciais – Matriz EREER – tem sido apropriada nos projetos políticos pedagógicos e planejamento das professoras nessa etapa	No escopo da pesquisa qualitativa, desenvolve estudo exploratório de campo com aplicação de questionários e estudo documental.	Os resultados da análise dos documentos nacionais indicam orientações gerais, com pouca atenção e definição dos conhecimentos, tempos e espaços curriculares à educação para as relações étnico-raciais; nos documentos municipais para a Educação Infantil as

					da Educação Básica.		temáticas relacionadas à diversidade e relações étnicas começam a ser incorporadas com maior expressividade a partir das Orientações Curriculares de 2012, culminando na publicação da Matriz ÉRER em 2016.
102	2017	SOUZA, Edlaine Fernanda Aragon de	Relações Raciais na Creche: Desafios e perspectivas das pesquisas em educação	Mestrado	cujo objetivo geral consiste em analisar qualitativamente os resultados das pesquisas quantitativas ou de métodos mistos sobre o acesso de crianças negras em creches brasileiras.	Pesquisa qualitativa	A pesquisa evidencia que as fontes quantitativas podem revelar e disponibilizar dados para orientar as políticas de acesso à educação e oferecer pistas em confluência com estudos qualitativos a respeito de caminhos a serem trilhados pelas políticas educacionais a fim de obter um atendimento equânime.
107	2020	MOURA, Aurea Alice De Souza	As Relações Étnico-Raciais Na Educação Infantil: Discutindo O Pertencimento E A Identidade Das Crianças Negras'	Mestrado	objetivo geral analisar o pertencimento e a construção da identidade étnico-racial da criança negra através dos estudos realizados por pesquisadores da temática e dos documentos oficiais para a Educação Infantil. Como objetivos específicos, busca-se: a) Contextualizar diálogos sobre Criança, Infância e	O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental	Concluímos que as leis e os documentos oficiais se preocupam em garantir, ao longo da história, que a criança na educação infantil e nas outras etapas da educação básica tenham, através da educação, o direito à equidade e à construção de sua identidade, oportunizando um espaço para que ela se sinta pertencida étnica e racialmente nas

				<p>Educação Infantil, Raça e Etnia, Identidade e Pertenciment o e as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil; b) Caracterizar o pertenciment o e a construção da identidade da criança negra; c) Apresentar e analisar documentos oficiais selecionados para a realização da presente pesquisa, observando se evidenciam o pertenciment o e a construção da identidade da criança negra na educação infantil</p>	<p>relações com o outro. No entanto, a pesquisa constatou que a implementação das leis e dos documentos oficiais na prática escolar (relações sociais e currículo) encontra limitações graves, comprometendo o pertencimento e a identidade da criança negra e não negra por conta de fatores como o distanciamento de conhecimento por parte do(a) professor(a) sobre contextos históricos, sociais e políticos na sociedade brasileira que diretamente afetam sua prática docente em sala de aula e a pouca formação referente à temática oferecida a esses profissionais da educação, mesmo com as políticas de ações afirmativas representadas nos documentos oficiais para potencializar a imagem do negro de modo que ele se sinta pertencido e valorizado na sociedade em que vive, na prática não dão conta de transformar as relações estabelecidas social e</p>
--	--	--	--	---	---

							politicamente no nosso país.
116	2023	LISBÔA, Gabriela Araujo de Santana	Educação para as relações étnico-raciais na Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura em Santo-Estevão-Bahia.	Mestrado	Este trabalho visa analisar a construção de uma educação para as relações étnico-raciais na Creche Municipal Ricardina São Pedro em Santo Estevão-Bahia, com vistas ao fortalecimento da identidade racial de crianças negras. Com os objetivos específicos buscamos: identificar e analisar as discussões sobre as relações étnico-raciais presentes nos documentos normativos da creche, bem como nas falas dos profissionais envolvidos na pesquisa sobre a temática; identificar, a partir do cotidiano da creche, práticas pedagógicas adotadas que valorizem a identidade das crianças negras	Como procedimentos metodológicos adotamos a pesquisa qualitativa, o estudo de caso. Utilizamos a observação participante, a análise documental e a entrevista semiestruturada [...]Análise de Conteúdo foi aplicada nos dados recolhidos	Consideramos que a Creche Ricardina propõe em seus documentos orientadores práticas pedagógicas que visam contribuir para o fortalecimento da identidade racial de crianças negras. Nas falas das entrevistadas percebemos a preocupação em fazer um trabalho que atenda os preceitos na Lei 10.639/2003, no entanto, ainda é preciso investimentos em formação de professores para maior conhecimento e melhor efetivação das práticas que contribuam para uma educação antirracista.
121	2019	REGO, Thabyta Lopes	Relações Étnico-Raciais Na Educação Infantil Na Rme/Goiânia: Das Políticas Públicas Educacionais Às	Mestrado	O objetivo geral foi o de compreender e analisar as repercussões da elaboração e implementação das leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 nas	Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa de campo realizada por meio de estudo de casos múltiplos. O presente estudo apresenta levantamento bibliográfico sobre o tema e análise	As concepções e os relatos das ações docentes analisados nesta pesquisa revelaram, dentre outros aspectos: que a implementação das leis tem acontecido em maior ou menor

			Concepções E Relatos Docentes		concepções e ações docentes desenvolvidas em CMEI da RME-Goiânia.	de leis e normativas que orientam o trabalho na educação infantil e para a educação das relações étnico-raciais. Foram analisados questionários respondidos por apoios técnico-professores das Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) e por grupos de professores das instituições selecionadas, projetos de trabalho, relatórios mensais e PPP das instituições participantes, considerando o período entre 2015 e 2017	profundidade a depender do envolvimento do coletivo de profissionais em cada instituição; que há profissionais que possuem conhecimento teórico acerca do tema e outros que ainda não aprofundaram seus estudos sobre a educação das relações étnico-raciais; a necessidade de investimento do Estado em processos formativos sobre a temática nos cursos de formação inicial e continuada e em condições materiais específicas para o trabalho dessa natureza.
135	2015	ARAUJO, Marlene De	Infância, Educação Infantil E Relações Étnico-Raciais	Doutorado	Este trabalho tem como objetivo geral compreender as relações entre Infância, Educação infantil e Relações étnico-raciais por meio da análise de um conjunto de documentos oficiais em níveis nacional e local, como também por meio das narrativas de gestores/as, docentes e familiares responsáveis pela educação de crianças de zero (0) a cinco (05) anos e que participam de um contexto	A investigação correspondeu a uma pesquisa de cunho qualitativo desenvolvida num Centro de Educação Infantil pública municipal	O estudo evidencia que as educadoras e as mães reconhecem a presença de preconceitos étnico-raciais no interior da instituição escolar, seus nefastos efeitos na construção identitária das crianças negras ainda que sejam pouco compreendidos em suas manifestações e o caráter estruturante do racismo na sociedade. Por outro lado, nos documentos oficiais da rede municipal e em âmbito nacional identifica-se a referência, ainda que breve às relações étnico-raciais, no

					municipal de implementação da Política de Educação Infantil		entanto, há desconhecimento por parte de educadoras e educador assim como pelas mães das suas implicações nas práticas pedagógicas. Embora esses sujeitos envolvidos na pesquisa estejam buscando trabalhar a construção positiva das identidades étnico-raciais, as mães negras se destacam nesse aspecto.
146	2013	AMARAL, Arleandra Cristina Talindo	A infância pequena e a construção da identidade e étnico: potenciais e limitações sob o olhar do professor	Doutorado	como objetivo analisar em que medida a implementação de políticas públicas educacionais, baseadas no artigo 26A da LDB se manifesta no cotidiano de um Centro Municipal de Educação Infantil em Curitiba - CMEI e interfere nos processos de construção da identidade étnico-racial de crianças negras e brancas que frequentam a instituição educativa	Como metodologia, optou-se por desenvolver uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, que teve a observação como principal instrumento de coleta de dados, além da aplicação de questionário para os docentes.	Como resultado da pesquisa destaca-se que os posicionamentos das crianças quanto às relações étnico-raciais, bem como suas vivências cotidianas no CMEI indicaram que: a organização dos espaços e ambientes é ainda muito pautada em um ideário que valoriza a “branquidade normativa”; existe uma predileção, por parte de adultos e crianças, pelo padrão que interpreto com o conceito de “estética ariana”, ou seja, padrão nórdico com, além de pele clara, cabelos loiros e olhos azuis; as crianças negras expressam desconforto em relação ao seu pertencimento étnico-racial,

							principalmente quanto ao tom da pele e a estrutura dos cabelos; já as crianças brancas se mostram assertivas e com condutas de demonstração de segurança, autoconfiança, iniciativa e predisposição a contatos mais frequentes com adultos não familiares; crianças negras e brancas classificam as bonecas pretas como “feias” e nas brincadeiras não existe segregação em função de critérios raciais, negros e brancos brincam juntos, no entanto, em alguns momentos foi possível notar hierarquização de papéis escolhidos e desempenhados pelas crianças.
--	--	--	--	--	--	--	---

Fonte: A autora.

Tratar de políticas educacionais permite observar os desafios que envolvem a sociedade, principalmente quando se trata de oportunidades equânimes e justiça social. Contudo, historicamente, quando aprofundamos esse debate, entendemos que a herança educacional brasileira tem nos seus currículos e processos educativos violências diversas como racismo estrutural, desigualdade de acesso à escola, falta de representatividade nos currículos, entre outros. Deste modo,

as lutas desenvolvidas pela educação obtiveram avanços no campo das políticas educacionais em razão do protagonismo e da pressão central do movimento negro e de vários pesquisadores da área, que expuseram a urgência de equidade aos tratados historicamente desiguais. O movimento negro lutou e indagou a implementação de políticas públicas que possibilitassem a extinção, ou que, pelo menos, houvesse a diminuição das desigualdades entre os indivíduos que historicamente foram marcados pela

exclusão e discriminação. Santiago (2014) ressalta a importância do movimento negro nas constituições curriculares (Santana; Nogueira, 2024, p. 5).

Nesse sentido, documentos e normativas oficiais voltados para a Educação Básica precisam ser estudados e socializados, visando deduzir e articular caminhos produtivos para verificar e defrontar o desrespeito remetido às identidades culturais e raciais. Mediante tais aspectos, Moura (2020) produziu uma dissertação para analisar o pertencimento e a construção da identidade étnico-racial de crianças negras a partir dos estudos de intelectuais e dos documentos oficiais para a Educação Infantil.

A reflexão em torno desse assunto conduz a uma análise sobre o papel central das políticas de Educação Infantil e a negritude na primeira infância. Os desafios enfrentados interferem na sociabilidade das crianças e na performance dos sujeitos que integram a escola básica. A educação voltada para a diversidade étnico-racial acontece episodicamente, o que perpetua a herança de exclusão social e deve ser problematizada para conceber uma Educação Infantil Antirracista.

O resultado dos estudos de Moura (2020) sinaliza essa medida ao evidenciar que a implementação das leis e dos documentos oficiais na prática escolar encontra limitações que comprometem o diálogo sobre a identidade da criança negra e não negra. Isso, segundo a autora, acontece pelo desconhecimento docente sobre aspectos históricos, sociais e políticos somados a uma formação exígua referente às questões raciais.

Esse estudo demonstra que a efetiva implementação das políticas de educação Infantil e as relações Étnico-raciais não são suficientes se não houver um compromisso de ação educativa plural, onde uma educação antirracista seja ofertada nos espaços formativos iniciais e continuados para aqueles que fazem e integram a escola como um todo na medida em que

os dispositivos legais não são suficientes para assegurar que as políticas afirmativas na educação se efetivem para as crianças negras. Há que se enfrentar as práticas racistas e o imaginário racial, ainda presentes na estrutura social brasileira e, portanto, também nas instituições de Educação Infantil; o mito da democracia racial; a ideologia do branqueamento; a negação do racismo e do preconceito e a naturalização das desigualdades raciais que impregnam as relações pessoais e institucionais. Isso significa que é preciso considerar as instituições de Educação Infantil como resultado de uma construção social, onde, as contradições e os conflitos se manifestam através dos sujeitos (adultos e crianças) que cotidianamente nela se inter-relacionam, com suas identidades e pertencimentos diversos (étnico -raciais, de gênero, de classe, entre outros) (Passos, 2012, p. 15).

A valorização da diversidade na anuência obrigatória das leis e políticas públicas precisam ser socializadas com os profissionais de Educação Infantil para que seja possível uma educação de qualidade e não excludente desde os primeiros anos de vida. Buscar compreender como a Educação para as Relações Étnico-raciais – EREER pode ser inserida e mediada na escolarização das infâncias contribui para elaborar práticas e materiais tanto para práticas pedagógicas antirracistas quanto para combater o racismo estrutural que afeta diretamente as crianças negras.

Portanto, as pesquisas sobre as Relações Étnico-raciais na Educação Infantil desempenham um papel social que identifica como estes caminhos se manifestam em seus determinados *loci*, além de contribuir com dados para desenvolver, socializar estratégias e práticas educativas para um melhor atendimento às crianças desde bebês.

As teses de Amaral (2013) e Araújo (2015) apresentam análises que abordam Políticas de Educação Infantil. A primeira se trata da realidade escolar de um CMEI em Curitiba que motivou a produção sobre a infância e a construção de uma identidade étnico-racial, com base no artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A primeira autora aborda a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura afrobrasileira e indígena correspondente à lei 11.645/08, sendo esta a modificação da Lei 10.639/2003 que não contemplava a temática indígena. E a segunda autora, com documentos oficiais locais e nacionais através das narrativas de gestores, docentes e familiares responsáveis pela educação de crianças de 0 a 5 anos em um município de Minas Gerais.

A tese de Amaral (2013) indicou que os espaços do local investigado valorizam o ideário da branquidade normativa, inclusive na estética. A autora destaca que existe uma predileção pela “estética ariana” e que as crianças negras expressam desconforto associados à tonalidade da pele e à estrutura dos cabelos. Ainda menciona que crianças negras e brancas do Centro Municipal de Educação Infantil em que a pesquisa foi realizada, brincam juntos, sem haver segregação, contudo os papéis nas brincadeiras escolhidas pelas crianças têm uma hierarquização, assim como o que é considerado “feio” e “bonito”.

Araújo (2015) descreveu que nos documentos oficiais locais e nacionais existe a referência, ainda que breve, sobre as relações étnico-raciais e o desconhecimento pelas/os educadoras/es das implicações deste assunto nas práticas pedagógicas. Tanto mães quanto docentes reconheceram a presença de preconceitos étnico-raciais

no *lócus* investigado e seus efeitos nas crianças negras, buscando trabalhar a construção positiva das identidades nas crianças.

Os dados obtidos demonstram a importância dessas investigações para aprofundar o entendimento e o sentido em que as questões étnico-raciais são transcritas a partir da política educacional. As políticas educacionais, em ambos os estudos, auxiliam na dedução do potencial significativo das leis 10.639/03 e 11.645/08 no cotidiano da primeira etapa da escola básica, destacando as dinâmicas em que as crianças, principalmente as crianças negras, estão imersas. Com base nisso,

Educar para as relações étnico-raciais é olhar para as diversas infâncias, reconhecendo que os professores da Educação Infantil e a equipe escolar que movimenta essa etapa fazem parte da luta antirracista e que, para a sua concretização, é necessário desconstruir mitos enraizados nas práticas escolares, assim como na subjetividade de cada um da equipe escolar, para a realização de um trabalho crítico sobre a Educação para as Relações Étnico-raciais (Santana; Nogueira, 2024, p. 12).

Tais argumentos contribuem para o desenvolvimento e aplicações práticas que impactem positivamente nos processos educativos das instituições de Educação Infantil, fazendo com que a determinação legislativa seja materializada no cotidiano, enfrentando as barreiras estruturais da branquitude e suas tensões nas vivências escolares desde a primeira infância. Tendo como exemplo as dissertações de Rêgo (2019) e Lisbôa (2023), as leis 10.639/03 e 11.645/08 foram utilizadas para analisar a construção de uma Educação para as Relações Étnico-raciais em uma creche municipal na Bahia e em um CMEI localizado em Goiânia, respectivamente.

A pesquisa de cunho qualitativo realizada por Rêgo (2019) revelou que a implementação das leis anteriormente citadas tem ocorrido, contudo o envolvimento dos profissionais oscila entre os que conhecem o conteúdo e os que não conhecem, o que suscita o investimento em processos formativos sobre conteúdos afrorreferenciados e indígenas.

O texto de Lisbôa (2023) apresentou nos resultados que os documentos que orientam a prática pedagógica da creche estudada visam a contribuição para a identidade de crianças negras, onde a Lei 10.639/2003 é utilizada como mote para a realização deste trabalho. No entanto, a pesquisadora expõe que ainda é preciso investimentos para realização de formações para ampliar o conhecimento de professores/as e suas práticas, marcando a promoção de uma educação antirracista.

Relacionando as políticas educacionais às formações voltadas para a ERER, podemos citar a importância de documentos voltados para a Educação Infantil como

o RCNEI e as DCNEI como vertentes importantes, assim como outras normativas que especificam o atendimento e a dinâmica dessa etapa da escolarização básica. Contudo, ainda que as problemáticas sociais que envolvem a violência contra o povo negro historicamente sejam enfrentadas legislativamente, ainda percebemos o descaso em alargar essas discussões, sendo esse problema enfatizado desde as formações.

As políticas públicas de Educação Infantil ainda precisam avançar em propostas e em intencionalidade para as crianças negras desde pequenininhas. Nesse aspecto, a elaboração do Estado do Conhecimento sobre as questões étnico-raciais e a Educação Infantil indicam como elas são utilizadas e interpretadas. Rêgo (2019) e Lisbôa (2023) indicaram que mesmo como o conhecimento da lei e seu conteúdo, a formação é um dos pontos de conflito que impede a concretização da lei nos estabelecimentos escolares da primeira infância.

Franco e Ferreira (2017) destacam a importância da formação para a qualificação do trabalho docente, pois impacta na aplicabilidade real da Lei 10.639/2003 no cotidiano, o que retira das crianças o direito de terem acesso a conteúdo diverso e afrorreferenciado na dinâmica escolar. Os autores ressaltam o papel da universidade em garantir em seus currículos assuntos voltados às Relações Étnico-raciais e mesmo que este ainda esteja presente em alguns contextos de formação inicial, é notada a pouca efetividade, o que acontece também com a formação continuada.

Tais argumentos exprimem que para mudar essa realidade é essencial uma avaliação das ementas dos cursos e a promoção de formações contínuas que possibilitem uma experiência teórico-prática para os/as envolvidos/as. Nessa direção, consideramos que o papel social da pesquisa é fundamental para discernir e assimilar as realidades, buscando entender o desenvolvimento integral de todas as crianças, suas aprendizagens cotidianas e como as políticas públicas acontecem no ambiente escolar (Riboli; Barberi, 2023).

Freitas (2016) e Souza (2021) realizaram suas dissertações integrando aos seus objetivos análises, entre outros elementos, o Projeto Político Pedagógico (PPP). Com suporte metodológico da Análise de Conteúdo, o primeiro escrito tem a finalidade de tratar a EREER nos documentos normativos de política nacional, municipal e os PPPs de instituições de Educação infantil de um município de Florianópolis. Nele, a autora identificou que poucos foram os PPPs que apresentaram projetos pedagógicos

que estimulem o combate à discriminação e preconceito nas unidades de Educação Infantil que integraram sua pesquisa. A segunda dissertação aplicou questionários e realizou o estudo documental para analisar a matriz EREER nos PPPs e nos planejamentos de professoras da EI. O resultado de sua produção indicou que as orientações gerais têm direcionado pouca atenção e definição dos conhecimentos, tempos e espaços nos currículos para abordar as Relações Étnico-raciais, pois os sujeitos envolvidos na pesquisa demonstraram conhecimento tanto da Lei 10.639/2003 quanto da matriz EREER, tendo disponibilidade de suportes físicos e virtuais sobre o campo mencionado.

O descompasso entre a lei e a sua inclusão na prática educativa evidencia como as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil são tratadas com superficialidade. Deste modo, podemos interpretar a ausência de intencionalidade por parte das profissionais da EI, pois conhecer a letra da lei sem aplicá-la é mais uma maneira de manutenção unívoca do conhecimento e seu viés eurocêntrico, além de violar o direito das crianças de ter acesso a um conhecimento obrigatório.

Esse tipo de atitude reproduz estereótipos e as identidades raciais das crianças acabam sendo silenciadas por um certo “[...]padrão de civilidade centrado no poder e no desejo do adulto” (Eurico, 2020, p. 27). Nesse quesito, o caminho perpassa pelo adultocentrismo que

atribui capacidades e fazeres às crianças para que se tornem adultos/as no futuro, desconsiderando os aspectos singulares da própria infância, tomando este momento da vida apenas uma passagem, um vir a ser, em que aprendemos a nos relacionar e a nos integrar à sociedade (Faria; Santiago, 2016, p. 1).

Posturas como estas acabam por desconsiderar o que é importante para as crianças, sejam elas negras ou não negras e demonstra a resistência por parte de gestores e professores em observar a importância desta pauta na sala de referência, seja consciente ou inconscientemente. Debater sobre como isso reflete na primeira infância é primordial para perceber como tem sido o modelo educacional adotado e como as Políticas de Educação Infantil e as demais políticas educacionais estão dispostas nas escolas básicas para um diálogo que, efetivamente, ofereça às crianças uma escolarização que atenda suas necessidades e não reproduza preconceitos e estigmas negativos no lugar de atividades que garantam uma vivência coletiva, representativa para os envolvidos.

Outro tema que está atrelado à categoria **Políticas de Educação Infantil** está presente na dissertação de Souza (2017) sobre o acesso de crianças negras às creches. Nela foi evidenciado, através de uma análise qualitativa de pesquisas, que os resultados quantitativos podem ajudar na orientação de políticas de acesso à educação para que haja um atendimento equânime para as crianças.

Essa constatação é um suporte que atrela discussões históricas e sociais sobre as políticas de Educação Infantil no que diz respeito às creches e as questões raciais. Sendo a creche um direito fundamental da criança desde o Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal de 1988, esses espaços têm um papel muito importante para o desenvolvimento das crianças e a equidade social, uma vez que a relação entre o acesso e a educação contribui para a redução das desigualdades. Por conseguinte,

é o papel da creche possibilitar que crianças possam vivenciar um ambiente igualitário concreto, onde se respeite, valorize e se discuta a diferença, em que sejam possíveis experiências plurais. Possibilitar esses espaços nos faz crer que as crianças que a ele tiverem acesso crescerão respeitadas e aprendendo a respeitar as diferenças entre as pessoas (Veiga; Silva, 2023, p. 53).

Faz-se fundamental problematizar e acompanhar o desdobramento das políticas educacionais na escola para que elas saiam do plano teórico e sejam vivenciadas no cotidiano, como no exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE), especificamente na Meta 1 que corresponde a “ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos” (Brasil, 2014).

Os impactos dessas políticas na primeira infância afetam diretamente o desenvolvimento integral das crianças. Ao expor essa questão reitera-se que essa implementação não acontece linearmente, especialmente quando os marcadores sociais fazem parte desta discussão.

Os desafios sobre o acesso, a demanda *versus* a oferta entre outros, acompanham as famílias continuamente. Contudo, quando nos referimos às crianças negras, esse percurso aglutina outros contextos, como a desigualdade histórica e a exclusão da população negra das políticas públicas de educação. As barreiras de acesso de famílias periféricas às creches devido à distância, os critérios de seleção com base em renda familiar, por exemplo, influenciam na exclusão de crianças negras das creches e impactam na vida das famílias.

Ainda que tenha havido a evolução das políticas de Educação Infantil, pesquisas como a de Souza (2017) retratam uma realidade que requer uma supervisão contínua sobre seus impactos desde a creche. Espaços de discussão como conselhos de educação, os movimentos sociais, a sociedade civil, as famílias, entre outros, são fundamentais para garantir a constituição de ações efetivas para um futuro mais justo e não excludente. Para isso

é preciso, portanto, “tirar do papel” legislações que são essenciais para a promoção de uma educação antirracista, levando-as para o chão da escola; exigir dos poderes públicos o acompanhamento do cumprimento dessas legislações; oferecer espaços formativos para os/as profissionais da educação, contribuindo para seu embasamento teórico e metodológico; e cobrar um esforço coletivo para extinguir uma violência que afeta gravemente à maioria da população brasileira, que é negra (Barros; Souza; Euclides, 2023, p. 19).

Sob essa compreensão, consideramos que as crianças, desde pequenininhas, podem ter oportunidades de vivências educacionais justas, respeitando suas diversidades e sem perpetuar o ciclo da desigualdade durante o seu desenvolvimento escolar, o que favorece o desenvolvimento de saberes e práticas educativas antirracistas.

Diante disso, a terceira categoria – **Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil** - foi elaborada considerando a perspectiva da Lei 10.639/2003 e suas configurações com base no currículo e nas experiências na EI.

As vivências na Educação Infantil desempenham um papel crucial na construção da identidade das crianças e na compreensão de como os processos educativos podem incorporar a diversidade e promover a inclusão de práticas pedagógicas a partir de um currículo que contribua para o desenvolvimento de referências étnicas e culturais desde a creche.

No próximo quadro é possível identificar as produções obtidas nas bases de dados Oasisbr e no Catálogo de Teses e Dissertações – Capes. As bibliografias presentes consistem em produções de autoras sobre as experiências atreladas às Relações Étnico-raciais sob possibilidades diversas, ou seja, desde a pesquisa acadêmica com foco na Educação Infantil até as experiências com/sobre/para crianças.

Quadro 12 – Categoria – Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil

Nº	Ano	Autor	Título	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
1	2009	DEMARZO, Marisa Adriane Dulcini	Educação das relações étnico-raciais: aprendizagens e experiências de professoras em São Carlos-SP	Mestrado	Identificar o que aprendem professoras de educação infantil ao buscarem promover, em seus trabalhos cotidianos, a educação para as relações étnico-raciais.	Pesquisa qualitativa e tem inspiração na corrente filosófica da fenomenologia de Merleau-Ponty.	O pertencimento étnico-racial, é de relevância fundamental para a compreensão das concepções de mundo das professoras, sua atuação em sala de aula no que tange às relações étnico-raciais e no que aprendem ao buscar a reeducação dessas relações. Entre as professoras negras, o educar-se ocorre num sentido de buscar humanidade e depositam na educação a expectativa de mudanças das relações étnico-raciais. Entre as professoras brancas, perceber as tensas relações étnico-raciais foi possível com cursos de formação continuada, que as fizeram refletir sobre a própria vida e, assim, sobre a influência de suas práticas na vida dos(as) alunos(as). As aprendizagens decorridas com o processo de educar para relações étnico-raciais mais justas demonstram mudanças de posturas e conquistas que superam preconceitos, reformulam imagens historicamente

							distorcidas, combatem discriminações, lutam contra o racismo e propiciam formação de identidades positivas.
6	2013	VANZUITA, Simone	Relações étnico-raciais: orientações, leis e práticas nas instituições de educação infantil	Mestrado	O objetivo deste trabalho é refletir sobre as relações estabelecidas entre professores e crianças em uma instituição de educação infantil.	Como metodologia crítica das entrevistas com as professoras da instituição utilizamos a análise de discurso.	Os resultados da pesquisa, especificamente nos grupos de 3 a 5 anos, muitos eventos revelam que não há uma sistematização na abordagem dos conteúdos, propostos de maneira geral, ou seja, temas diversos e não correlatos podem estabelecer uma relação por iniciativa e “vontade” da professora, que “procura” caminhos pelos quais efetive o que propõe às crianças, utilizando “estratégias” para fazê-lo, resultando em desinteresse do grupo.
12	2015	ALVARENGA, Hilda Maria de	Representações Docentes Sobre Educação Para As Relações Étnico-Raciais Em Um Cmei De Goiânia: Entre A Teoria E A Práxis	Mestrado	Compreender as representações docentes das profissionais da educação infantil no que se refere ao processo educativo das relações étnico-raciais, em um Centro Municipal de Goiânia.	A análise de documentos e realizamos observações, entrevistas semiestruturadas e questionários para ouvir as profissionais.	A sistematização dos resultados deste trabalho tem como finalidade, contribuir com as discussões acerca da efetivação de práticas pedagógicas pautadas na abordagem da temática referente à educação para as relações étnico-raciais no cotidiano da instituição de Educação infantil, pois é a partir de um trabalho sistematizado que assegura

							que elas se sintam de fato representadas no seu contexto e que usufruam o direito de conhecer os elementos culturais também de toda matriz formadora da cultura brasileira.
14	2015	OLIVEIRA, Alessandra Guerra da Silva	Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes do brincar na educação infantil	Mestrado	Fazer um levantamento com os pais e mães sobre possíveis atividades (jogos, brincadeiras, culinária) a serem realizadas, já que o questionário indagava sobre: a língua falada no país escolhido; comidas típicas do país e se influenciaram na culinária brasileira; jogos e brincadeiras praticados/brincados na África; principais curiosidades.	Pesquisa qualitativa desenvolvida com base nos pressupostos da fenomenologia, buscando assim compreender o fenômeno a partir da prática social do brincar. Como instrumento para registro dos dados utilizou-se os diários de campo e também um caderno de registro	Nas considerações apresentamos a compreensão de que a educação das relações étnico-raciais ainda vem se efetivando nas escolas de Educação Infantil, e que, através da intervenção e vivências com a história e cultura afro-brasileira e africana ocorreu um aumento da interação e diálogo entre todos/as os/as participantes, as crianças apresentaram um aumento na autoestima além de ter ocorrido uma valorização da identidade étnico-racial; tudo que era vivenciado na intervenção era reproduzido pelas crianças em outras práticas e momentos.
15	2015	PEREIRA, Erika Jennifer Honorio	Tia, existe flor preta?": educar para as relações étnico-raciais	Mestrado	Teve por objetivo compreender as enunciações que professoras e estudantes de Pedagogia produziram nas discussões do Ciclo de	O procedimento metodológico do Ciclo foi de palestras expositivas, sessões reflexivas que produziram amplo debate crítico com os 40 participantes.	As análises apontaram que as atividades de problematização e discussão sobre o tema são importantes e necessárias, diante à lacuna de formação e conhecimentos especializados, em

					<p>Palestras Direitos Humanos e Educação Infantil: questões de raça, etnia, sexo e gênero, realizado na UERJ, durante cinco encontros quinzenais, sobre a questão raça e etnia, em 2013.</p>	<p>A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa.</p>	<p>contraponto às dificuldades cotidianas e embargos voltados às questões de raça e etnia vividas por professores e crianças negras ou não, no cotidiano das Instituições de Educação Infantil. Os participantes reconheceram o próprio despreparo para atuar frente às questões em estudo e propuseram estratégias de ação nas suas práticas pedagógicas com as crianças.</p>
22	2017	AUGUSTO, Aline de Assis	<p>Infância e relações étnico-raciais: experiências com crianças da Educação Infantil de uma escola pública do município de Juiz de Fora, MG</p>	Mestrado	<p>O objetivo da pesquisa foi observar como se dá, ou não, as questões das relações étnico-raciais entre as crianças da educação infantil dentro da escola e isso foi realizado através da observação participante.</p>	<p>Abordagem qualitativa de pesquisa</p>	<p>O desenvolvimento do presente estudo evidenciou que as crianças usam poucas ferramentas para gerenciar o conflito de forma assertiva, o que torna necessário educar sob abordagens para o respeito pela diversidade e favorecer cenários de negociação e mediação. Além disso, é imperativo que as estratégias para lidar com problemas que ameaçam a coexistência pacífica em nossas escolas, não sejam apenas orientadas para os alunos, mas também envolvem professores, pais e gestores, porque todos devem poder</p>

							abordá-los de forma assertiva.
25	2017	SAITU, Cecília de Campos	Datas comemorativas e o currículo da educação infantil: Reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações étnico-raciais	Mestrado	A discussão sobre a forma como as instituições de educação infantil (nesse caso, especificamente, as públicas e do município do Rio de Janeiro) têm suas práticas curriculares relacionadas a datas comemorativas, em sua maioria, àquelas de cunho religioso-cristão, cívicas ou associadas a um modelo de família patriarcal mononuclear.	Abordagem qualitativa, envolvendo tanto a técnica da entrevista como a análise documental e bibliográfica.	Durante nossa pesquisa com docentes da rede pública municipal percebemos que continuam a ser um elemento bastante presente, que já existem algumas iniciativas de mudança, mas que elas ainda se mantêm muito fortes nas unidades escolares.
42	2019	MEIRA, Ludmila Costa	Relações étnico-raciais no âmbito das instituições municipais de educação infantil em Governador Valadares-MG.	Mestrado	O objetivo desta investigação foi identificar como pedagogas escolares que atuam especificamente na Educação Infantil do município de Governador Valadares-MG orientam as práticas educativas com foco nas relações étnico-raciais.	A metodologia utilizada é caráter qualitativo, desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas.	A partir da análise dos dados, confirmou-se que, apesar da obrigatoriedade da implementação da Lei no. 10.639/2003, as ações com foco para as relações étnico-raciais são percebidas na prática apenas em eventos pontuais, o que configura que sua implementação não foi, de fato, efetivada.
93	2021	SILVA, Daniele Aparecida de Azevedo da	Hierarquia Nas Relações Étnico-Raciais E A Educação Infantil	Mestrado	Esses procedimentos visaram analisar os dados obtidos nestas pesquisas selecionadas, a fim de compreender como as relações	A metodologia utilizada foi a Análise Cultural, que permitiu a elaboração de reflexões sobre os conteúdos das pesquisas.	Os resultados das análises apontaram que, em sua maioria, a igualdade racial ainda é um objetivo a ser alcançado. Estas pesquisas indicaram, ainda, que a branquitude e o

					étnico-raciais são vivenciadas nesse nível da educação		racismo permeiam as relações no espaço escolar, seja nas práticas pedagógicas, no imaginário de discentes e docentes, mesmo que de forma indireta. Concluiu que existe a possibilidade de reverter ou amenizar estes cenários, se as propostas pedagógicas e o currículo dessa modalidade de ensino forem (re)pensados numa perspectiva decolonial, a fim de romperem com as relações de dominação étnico-racial.
97	2013	SOARES, Lucineide Nunes	Relações étnico – raciais nas práticas educativas da educação infantil: ouvindo crianças e adultos	Mestrado	Busca-se investigar práticas educativas que ocorrem nos espaços e tempos de uma escola pública de educação infantil com o foco nas relações étnico-raciais; descrever e analisar como a dinâmica e a organização dessas práticas, bem como as relações estabelecidas entre crianças, crianças e adultos incidem nas configurações identitárias das crianças negras; e, identificar o que crianças e adultos dizem sobre	O suporte teórico-metodológico ancora-se em diálogos estabelecidos com a Antropologia, a Sociologia da Infância e os Estudos Culturais.	As análises possibilitaram compreender que a organização e dinâmica das práticas e relações estabelecidas na escola pesquisada no que se refere às relações étnico-raciais ocorrem atravessadas por avanços, limites e contradições.

					estas práticas e relações estabelecidas .		
99	2019	TRINDADE, Bianca Cristina da Silva.	Saberes E Fazeres Na Educação: Educando para as Relações Étnico – raciais?	Mestrado	Com objetivo de abordar sobre o racismo na Educação Infantil e refletir sobre o papel que a disciplina, exerce como recurso pedagógico para formação identitária da criança, em especial à criança negra	Os desenhos infantis - o autorretrato.	Os resultados alcançados na pesquisa, com a participação das crianças, ao construir com elas e por elas, e ao descrever essas interações no espaço escolar, com registros das narrativas, ilustradas com fotos e os desenhos das crianças, além de atividades variadas vivenciadas pelas crianças através das aulas Artes Visuais.
104	2023	AGOSTINHO, Lucilene Morais	“Eu Queria Ser Branco”: Branquitude Nas Relações Étnico-Raciais Em Um Contexto Da Educação Infantil	Mestrado	objetivou analisar de que modo a branquitude normativa é determinante nas/das relações étnico-raciais em um contexto da educação infantil.	adotou-se a abordagem qualitativa, sendo o estudo de caso etnográfico, bem como a observação participante os caminhos metodológicos eleitos para responder	Foi possível concluir que a instituição educativa observada tem uma história constituída no que tange à educação das relações étnico-raciais, estampada nos muros, em materialidades, documentações , assim como em algumas ações educativo-pedagógicas. Contudo, apresenta alguns avanços e ambiguidades no que se refere ao cumprimento da Lei 10.639/2003. Nas relações sociais estabelecidas pelas crianças foi possível observar os entrelaçamentos das relações de gênero e étnico-raciais permeadas pelos afetos.

							Observou-se a manutenção dos privilégios simbólicos da branquitude normativa nas relações adulto-criança e nas relações entre pares, reverberando no protagonismo de crianças brancas, na predileção por materialidades pertencentes à cultura eurocêntrica, no desejo pela brancura expresso por algumas crianças negras, revelando de que modo a branquitude incide em suas constituições identitárias.
111	2020	SIQUEIRA, Rosane de Azeredo Cunha	Currículos Quilombossenzais: Uma proposta Afroperspectivista de se pensar os fazeressaberes na Educação Infantil	Mestrado	Reflexão sobre as concepções que envolvem currículo e relações étnico-raciais. Em consonância aos estudos de Nogueira (2011) sobre ubuntu, afroperspectividade e infancializações, o	à proposta teórico-metodológica das pesquisas nos/dos/com os cotidianos, buscou perceber, na produção curricular cotidiana, os fazeressaberes (GARCIA, 2016).	Os elementos contidos nesta dissertação nos trouxeram a possibilidade de perceber a existência de currículos quilombossenzais como uma metáfora que não estava prevista, mas que foi se apresentando durante o percurso, nas falas das professoras, à medida que vida e formação se entrelaçaram às propostas cotidianas, ao se pensar as possibilidades de trabalho com a Lei 10.639/2003.
112	2020	SANTOS, Elandia Dos	Corpo e Cabelo Negro: (re) Significações e Interações com e de Crianças em uma Escola de Educação Infantil de BH	Mestrado	O presente trabalho teve como objetivo compreender como as crianças de 3 e 4 anos (re) significam o corpo e	Optamos por uma abordagem qualitativa, desenvolvendo um estudo com as crianças a partir das observações,	A pesquisa nos permitiu perceber que pelas experiências proporcionadas nas interações as crianças construíam novas

					<p>cabelo negro nas relações que estabelecem em uma Instituição de Educação Infantil de Belo Horizonte – MG e, por conseguinte, analisar como se estabelece entre elas a estética, os cabelos e os corpos negros como definidoras ou não de seus percursos identitários</p>	<p>conversas informais, registro em diário de campo, filmagens, fotografias e análise documental.</p>	<p>significações sobre o seu pertencimento racial e (re) significavam aqueles que possuíam. Concluímos com essa pesquisa que pelo toque nos cabelos crianças brancas e negras percebiam suas diferenças e pela cultura de pares interpretavam as pistas, que somadas as interações com os adultos e com os artefatos, contribuíram para a construção de novos saberes. Dentre os principais resultados estão também os dados fornecidos pelos documentos da Instituição, que levaram-nos a compreender o contexto familiar e as significações que as crianças estão construindo sobre si mesmas e que, em alguns casos, constatamos que não condiziam com as informações fornecidas pelos pais/responsáveis.</p>
113	2021	SANTOS, Natalia Lopes Dos	O acolhimento inicial de bebês negros e negras nos espaços da creche: Aspectos a considerar e desafios a alcançar	Mestrado	Objetivo a ação de compreender no contexto das relações étnico-raciais, o que significa ingressar bebês negros e negras nos ambientes de	Para realização da coleta de dados foram utilizadas entrevistas, questionários abertos e fechados, registros fílmicos e fotográficos e	Constatou-se que, além de acolher pessoas recém-chegadas ao espaço da creche, entendemos que também é necessário promover o acolhimento

					Educação Infantil.	a cartografia de bebês proposta por Tebet (2013).	étnico-racial nesses espaços desde o primeiro contato com as famílias, para que as identidades raciais sejam preservadas e respeitadas dentro e fora do espaço doméstico. Ao mesmo tempo, acreditamos que a chegada dos bebês negros e negras no contexto da Educação Infantil nos permite insurgir novos modos de se relacionar com as diferenças existentes em uma sociedade plural e romper com estruturas de dominação. No entanto, para que isso aconteça, consideramos que é necessário que toda a comunidade escolar tome ciência da presença do racismo estrutural e de seus efeitos nos espaços sociais
115	2023	BRAZIER, Tatiane Dos Reis Silva Garcia	Infâncias E Relações Étnico-Raciais Na Educação Infantil: Um Balanço Das Pesquisas Realizadas Entre 2003 A 2022 Que Ouviram Crianças	Mestrado	Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar as perspectivas, implicações e as relações estabelecidas no processo de reconhecimento e pertencimento étnico-racial no contexto da educação infantil, a partir da voz das crianças, presentes nas produções acadêmicas brasileiras	Trata-se de uma pesquisa bibliográfica balizada pelos pressupostos da abordagem qualitativa, de caráter exploratório, denominada de acordo com Romanowski e Ens (2006) como estado do conhecimento.	Como resultado da pesquisa evidencia-se que as vozes das crianças quanto às relações étnico-raciais, bem como suas vivências cotidianas indicaram que nas relações estabelecidas entre crianças negras e brancas há o predomínio da visibilidade e a valorização da criança branca como padrão de beleza; existem posturas de desvalorização

					<p>desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação, no período de 2003 a 2022, isto é, pós promulgação da Lei n.º 10.639/2003 (Brasil, 2003).</p>	<p>da criança negra; práticas racistas se fazem presentes desde a educação infantil; a infância da criança negra, amiúde, é permeada por racismo e preconceito; o preconceito na educação infantil incide diretamente sobre o corpo, especialmente sobre o cabelo; as crianças negras, em geral, explicitam o desejo de serem brancas. Já no que diz respeito ao significado do pertencimento étnico-racial pelas crianças negras os dados coletados permitem concluir que as relações que as crianças estabelecem com o outro e com os artefatos vão paulatinamente fazendo com que elas tomem consciência do seu corpo e do valor atribuído ao mesmo, evidencia-se assim que os espaços e os artefatos que os compõem influenciam na constituição da identidade das crianças; as práticas antirracistas e de valorização da identidade e da cultura negra contribuem para a mudança de paradigmas e para o reconhecimento racial da criança negra.</p>
--	--	--	--	--	---	--

139	2023	SANTOS, Sara Carolina De Castilho Damaso Dos	Afetos antirracistas: um vislumbre do currículo de uma escola pública de Duque de Caxias – RJ	Doutorado	O principal objetivo deste trabalho foi refletir sobre o currículo como espaço de encontro, a partir da potência de afetos antirracistas.	Realizei dezesseis entrevistas de história oral com profissionais da educação atuantes na escola no momento da pesquisa ou em momento anterior recente.	Foi possível perceber um protagonismo negro e coletivo na educação antirracista na escola, que afeta crianças e adultos, produzindo comprometimento com a educação das relações-étnico raciais. Apresentei táticas, afetos, possibilidades de fissura à branquitude e de perturbar o racismo na escola.
144	2015	SILVA, Tarcia Regina da	Criança e negra: o direito à afirmação da identidade negra na educação infantil.	Doutorado	Analisar os elementos que norteiam tais práticas em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) da rede do Recife e a sua influência na construção da identidade racial das crianças e negras	Pesquisa qualitativa e ao estudo de caso.	As estratégias de afirmação positiva do ser criança e negra estão mais centradas nas meninas. Enquanto elas são incentivadas através das dimensões do cuidar e do educar das histórias apresentadas nos livros de literatura infantil a valorizar o seu corpo e o seu cabelo, para os meninos essas estratégias foram minimamente propostas. Para o corpo do menino e negro, pouca visibilidade e cuidados. Neles, há o desejo de mudar a sua cor/raça. Por fim, reconhecemos que as crianças utilizam na sua autoidentificação o racial elementos que se aproximam bastante das categorias utilizadas pelos adultos,

							podendo, assim, serem pensadas metodologias que as considerem como sujeitos capazes de nomearem sua cor/raça nas pesquisas oficiais.
--	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: A autora.

Discutir a importância de experiências educacionais pautadas no currículo referente à EREER permite que a percepção sobre as práticas pedagógicas seja analisada de acordo com a proposta estabelecida. Deste modo, as produções inseridas nessa categoria trazem elementos contextuais para o entendimento mais aproximado no prisma investigativo da referida temática, uma vez que entendemos que a presença e a efetividade do estudo de história e cultura afro-brasileira e indígena, além de uma obrigação também é uma tomada de decisão. Nesse sentido, concordamos com Arroyo (2011) que

os desenhos curriculares na medida em que se fecharam em um padrão de cultura, memória e conhecimentos únicos legitimaram umas experiências, culturas e memórias, uns conhecimentos e deslegitimaram outros e outras. Deslegitimaram os Outros como sujeitos de produção de histórias-memórias. A chegada desses Outros na sociedade e no sistema educacional obriga-nos a rever essa produção-seleção-legitimação de uns conhecimentos, umas histórias e o ocultamento e a segregação de outras. Não tem sido contada toda a história nem comemorada toda memória, há outras não contadas ou deturpadas (p. 294).

Sob essa observância, os Outros que o autor cita com inicial maiúscula atribuindo-os enquanto nome próprio à luz da Língua Portuguesa, corresponde às histórias, protagonistas e suas contribuições ocultadas nos currículos e nas práticas pedagógicas, relacionando-os nos contextos de “musealização”, oportunamente, como atrações de projetos e eventos escolares episódicos. Mesmo que isso seja propagado no sentido de estimular experiências educativas na promoção de temas voltados para as diversidades, é fundamental que a escola seja um terreno reflexões e inferências. Pesquisar sobre sua cultura e configuração contribui para compreender suas especificidades e seus sujeitos em uma determinada dinâmica juntamente com suas perspectivas plurais.

Silva (2021) desenvolveu uma investigação a partir dos dados de pesquisas escolhidas para compreender como as Relações Étnico-raciais são experienciadas na Educação Infantil. Enquanto resultados, a autora ressalta que a igualdade é um propósito a ser alcançado. Outro dado obtido apontou que o espaço escolar é permeado pela branquitude e o racismo, tanto nas práticas pedagógicas quanto no imaginário de professores/as e crianças/as. Para ela, situações como esta são possíveis de reverter ou amenizar na medida em que as propostas pedagógicas e o currículo sejam (re)pensados numa perspectiva decolonial para romper com as relações de dominação e hierarquia relacionada às questões étnico-raciais.

Tais evidências incitam a pensar como as infâncias ainda são afetadas pelo projeto colonial, onde o seu sentido delinea esse momento da vida a partir de um ponto de vista que define quem a criança é, não é e o que ela não pode ser, impondo maneiras de ser e existir (Gallo, 2018). A visão sobre uma educação tida como universal ainda reproduz esse ideário da criança, sendo necessário desconstruir tais ideários arraigados historicamente e suas consequências incentivam hierarquias raciais.

A influência da branquitude faz com que, no cotidiano escolar as crianças sejam afetadas por vieses variados, sendo um deles o currículo da Educação Infantil. A importância do Movimento Negro e dos movimentos sociais continuam sendo necessários para que a negritude não seja mais invisibilizada, pois

por mais que o campo do currículo e o campo dos estudos étnico-raciais há tempos venham mostrando que um currículo baseado quase exclusivamente nos supostos conhecimentos universais produz exclusão, fracasso e evasão, do ponto de vista da colonialidade, ele tem sido eficiente: ensina que há sujeitos que importam e os que não importam, conhecimentos que importam e os que não importam, vidas que importam e as que não importam. [...] Novamente, há de se destacar que o movimento negro nunca se dobrou aos efeitos da ideologia do branqueamento. Mais que isso, tem conseguido forjar políticas curriculares que trazem no seu bojo uma perspectiva decolonial, como é, por exemplo, a Lei 10.639/2003, que em última instância nos diz que os conhecimentos africanos importam, as vidas negras importam, o bem-estar de crianças negras importa (Silva; Bakes, 2023, p. 44-45).

Enfrentar e superar currículos excludentes são alguns dos caminhos para fortalecer e reconhecer saberes desvalorizados historicamente e tratados como um não-saber, seja na escola básica ou no ensino superior. Ao considerar a possibilidade de reconsiderar as propostas pedagógicas e o currículo, Silva (2021) nos remete a dialogar acerca das pedagogias descolonizadoras para valorizar as diferenças, tendo

em mente que as infâncias são diversas e atravessadas, entre outros aspectos, pelas culturas e dispositivos de racialidade (Macedo; Santos, 2018).

Pereira (2015) em sua dissertação buscou compreender as enunciações de estudantes e docentes do curso de Pedagogia na vivência de um Ciclo de Palestras que abordou, entre outros assuntos, questões sobre raça e etnia durante 5 encontros quinzenais em 2013 na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Suas análises expuseram a relevância de se debater e indagar sobre os temas mencionados em detrimento da lacuna na formação e nas dificuldades cotidianas vividos por docentes e discentes nas instituições de Educação Infantil. Somadas à estas, a autora salientou que os participantes da pesquisa afirmaram o despreparo para atuar frente às abordagens étnico-raciais, propondo estratégias para ação efetiva em suas práticas pedagógicas com crianças.

Espaços como os citados anteriormente na pesquisa colaboram para o entendimento do contexto em que as Relações Étnico-raciais são discutidas em ambientes de ensino superior e de Educação Infantil são primordiais para desenvolver ações que contemplem estudos pluriétnicos e afrorreferenciados. Deste modo, as problemáticas que envolvem a formação inicial e continuada são um mote frequentemente citado e utilizado como justificativa para a ausência de temáticas e ações com foco no estudo da história e cultura dos povos negros.

Como afirmou Freire (1996), não existe uma educação neutra e isso reflete nos currículos das formações iniciais e continuadas de professores/as como também nas escolas ao reproduzir uma educação eurocêntrica e universalizante. Consequentemente, isso reforça a relevância de refletir sobre as experiências educativas mediadas e vivenciadas pelos profissionais de Educação Infantil, conscientizando da complexidade concreta da escolarização e seus agentes, suas subjetividades e os atravessamentos com a cultura social e do espaço em que atuam.

Ao analisar os trabalhos, percebemos que as experiências educativas docentes demarcam pesquisas, demonstrando a relação com a experiência e o cotidiano de profissionais da primeira infância e suas representações como aborda Demarzo (2009). A autora produziu uma dissertação visando identificar o que aprendem as professoras de EI quando realizam trabalhos voltados para a EREER em seu cotidiano. Seus resultados mostraram que as professoras, à medida que imergem nesse campo de saber, buscam reeducarem-se, considerando fundamental compreender o pertencimento étnico-racial para atuar em suas salas de referência. As professoras

brancas e negras demonstraram a percepção quanto a temática se deu diferente no tocante ao seu sentido e as tensões históricas, reforçando o combate ao racismo e preconceito para a formação de identidades positivas.

O estudo desenvolvido por Vanzuita (2013) intentou compreender sobre as relações entre professoras e crianças de uma instituição de Educação Infantil a partir do planejamento de práticas com as crianças sob o ponto de vista da Lei 10.639/2003. Os dados obtidos após seu estudo demonstraram que no espaço investigado não há uma sistematização dos conteúdos voltados para temas étnico-raciais, dependendo do que ela classifica como “vontade da professora” para que as estratégias propostas as crianças se efetivem.

Alvarenga (2015) teve por objetivo compreender as representações docentes e seus processos educativos em um CMEI no município de Goiânia. A dissertação apresentou que o trabalho com as questões étnico-raciais ainda é um desafio a ser enfrentado na instituição, principalmente no correlato às crianças pequenas e a importância de práticas voltadas para esse tema, ressaltando o respeito à diversidade presente na região em que está localizado o espaço mencionado.

Nessa direção, Meira (2019) produziu sua dissertação sobre as Relações Étnico-raciais nas instituições municipais de Educação Infantil em Governador Valadares, Minas Gerais. Sua análise de dados constatou, não obstante das demais, ainda conscientes da obrigatoriedade e da implementação da lei 10.639/09, as pedagogas consideraram a temática relevante, porém suas ações pedagógicas não são percebidas na prática.

A categoria em questão aborda um caminho que faz com que a docência seja problematizada sob diversas perspectivas. De acordo com os trabalhos obtidos e analisados, os aspectos formativos iniciais e continuados são diretamente relacionados ao fazer educativo com as crianças, principalmente quando se trata de mediar as relações das infâncias e os saberes. Contudo, acreditamos que, ao discutir sobre as experiências educativas, deixa-se de fora a subjetividade que compreende o profissional da educação que se encontra na escola.

Sob essa perspectiva, entendemos que a ausência das temáticas étnico-raciais na Educação Infantil não é restrita à formação unicamente, mas soma-se a ela aspectos arraigados nas subjetividades docentes, sendo estas atravessadas pela herança sócio-histórica da escravização de corpos negros, a perpetuação folclórica

atribuída a população indígena, a miscigenação em meio a tantas outras violências do processo de colonização.

Esse silenciamento no cotidiano das crianças e das relações étnico-raciais ratifica a discriminação presente na escola sistematicamente, onde um ideário acrítico da branquitude é perpetuado objetiva e subjetivamente na sociedade, sendo a escola o espaço de materialização dessa perspectiva. Logo, a problemática se torna maior que a falta de formação, de material didático, onde o racismo e o preconceito determinam a experiência das crianças explicitamente ou não (Melo; Nunes, 2025).

A ausência de conteúdos e de intencionalidade nas ações pedagógicas correlatas ao étnico-racial gera um silenciamento, onde a criança negra recebe pouca atenção fazendo com que esta perceba-se inferior, o que acarretará posteriormente na percepção negativa sobre si e suas características, ao contrário da criança branca, gerando uma preferência de um em detrimento do outro (Cavallero, 1999).

Acreditamos que um dos vários potenciais que a Lei 10.639/2003 e a 11.645/08 possibilitam é a perspectiva pluriversal³¹ (Ramose, 2011) e dialógica (Freire, 1992) sobre o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Deste modo, ainda que com as vicissitudes do cotidiano, a docência precisa ser (auto)reflexiva, com apoio dos estudiosos do campo, das pesquisas científicas, das formações e com olhar voltado para sua subjetividade. Nesse sentido,

a constituição da subjetividade do professor tem sido, por vezes, relegada a segundo plano ou mesmo ignorada no cotidiano escolar e nos processos de formação inicial e continuada. Compreender como a subjetividade se constitui e se expressa nas ações e relações pedagógicas do professor possibilita colocar em evidência elementos que extrapolam o conceito de “prática pedagógica” – concebida tradicionalmente como um conjunto de atividades a serem desempenhadas no exercício da profissão docente (Rossato; Matos; Paula, 2018, p.2).

No que concerne à Educação Infantil, acreditamos que as dinâmicas cotidianas fazem com que ainda existam práticas pedagógicas pensadas e realizadas considerando a criança em sua fragilidade voltada ao físico, motor, biológico, etc. isso

³¹ Com o estudo sobre a Filosofia Africana, Mongobe Ramose (2011), apresenta a categoria Pluriversalidade como uma categoria apresenta que a filosofia como onipresente e pluriversal, sendo a filosofia africana um dos momentos pluriversais da filosofia enquanto saber, tirando a restrição imposta pelo eurocentrismo no compósito do conhecimento. Considerando que “universal” pode ser lido como uma composição do latim *unius* (um) e *versus* (alternativa de...), fica claro que o universal, como um e o mesmo, contradiz a ideia de contraste ou alternativa inerente à palavra versus. A contradição ressalta o um, para a exclusão total do outro lado. Este parece ser o sentido dominante do universal, mesmo em nosso tempo. Mas a contradição é repulsiva para a lógica. Uma das maneiras de resolver esta contradição é introduzir o conceito de pluriversalidade (Ramose, 2011, p.10).

faz com que as subjetividades das infâncias não “apareçam” no cotidiano. Ou seja, as identidades são construídas para as infâncias sob um olhar universalizante e delineadas por um referencial adultocêntrico e excludente.

O período da infância traz interpretações que não se limitam a escritos ou apenas a experiências isoladas. Ressaltamos que não se trata apenas de conteúdo afrorreferenciado ou sobre os povos originários, mas sob o ponto de vista holístico, com seu pertencimento e (re)conhecimento. A diversidade das infâncias possui significados que contemplam as aprendizagens em diversos âmbitos e sentidos. Discutir essa fase da vida nos provoca a ponderar sobre as decisões curriculares que as/os profissionais da EI tomam, considerando assim as necessidades e expectativas que emergem entre a atuação profissional e as vivências humanas.

Nesse sentido, o estudo realizado por Siqueira (2020) apresenta uma proposta onde o currículo versa sobre estudos étnico-raciais que envolvem temas como umbuntismo, afroperspectividade e infancializações (Nogueira, 2011). Através da metodologia com base nos/dos/com os cotidianos, a autora desenvolveu sua investigação sobre os fazeresaberes na produção curricular cotidiana. Na Unidade de Educação Infantil pesquisada, foi percebido que as professoras trabalhavam o currículo antirracista no cotidiano - ainda que com estranhamento - sendo este fundamental para analisar os sentidos, diálogos, suas abrangências, possibilidades e propostas cotidianas para se trabalhar a Lei 10.639/2003.

Ainda no segmento da terceira categoria, Saitu (2017) utilizou as datas comemorativas e o currículo da Educação infantil para refletir como as instituições desta etapa da Educação Básica relacionam suas práticas com as datas comemorativas, em destaque, àquelas atribuídas à religião, cívicas ou associadas à família mononuclear patriarcal. A autora cita em seu escrito que ao construir o planejamento utilizando as datas comemorativas como norteadoras faz com que seja privilegiada a visão do adulto sem considerar os interesses, características e a diversidade que abarca o contexto infantil. Dessa maneira, é ressaltada a disciplinarização, padrões repetitivos e voltados para a alfabetização, esvaziando as vivências das crianças e reforçando os saberes pautados na cultura dominante (p. 67).

Os encontros e desencontros dos saberes na Educação Infantil continuam demarcando a influência sócio-histórica e suas marcas condensadas durante a escolarização. A discussão sobre um currículo antirracista, como apresentou Siqueira

(2020), é um avanço que pode ser atrelado aos contextos da escola a partir da socialização de outras datas, outros saberes, outros/as heróis e heroínas, entre outros caminhos. Essas questões fomentam uma criticidade sobre o que é chamado de referencial e o que é utilizado enquanto diretriz.

Conforme cita a DCNEI (Brasil, 2010, p. 17) é importante refazer e redesenhar outras maneiras de sociabilidade na Educação Infantil, principalmente quando nos referimos a questão étnico-racial. Sabendo-se que esses caminhos influenciam as subjetividades humanas, é primordial discutir a função das datas consideradas como marcos comemorativos para desconstruir e inserir outros heróis e dinamos que façam jus a história e a formação do povo brasileiro desde a infância.

A necessidade de repensar e refletir as narrativas históricas oficializantes do currículo e da identidade nacional faz com que a análise dos trabalhos de Siqueira (2020) e Saitu (2017), somados aos documentos oficiais voltados para a Educação Infantil nos encaminham a desdobramentos que envolvem subjetividades, a composição historiográfica brasileira, as infâncias e como o racismo estrutural perpassa esses referenciais. A memória coletiva do povo é construída e institucionalizada, sendo comunicada e socializada para os povos em contextos de poder de maneira seletiva, o que privilegia umas narrativas e excluem outras.

Um dos elementos importantes nessa categoria é a experiência educativa na Educação Infantil, onde as escolhas dos conteúdos não são neutras e sua ênfase está inserida para além da sala de referência. Valorizar outras narrativas, outros heróis que foram e ainda são excluídos e silenciados da história nacional é importante, e fomentar através dos currículos e das experiências educativas uma educação antirracista contribui para performar na construção da memória, na formação das identidades e subjetividades infantis e sua diversidade.

Um exemplo disso é o calendário decolonial criado para a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa (Pinheiro, 2023). As ações dessa escola ancoram o antirracismo na sua missão e identidade escolar dos profissionais às ações educativas. A composição deste ambiente é pensada para o desprendimento do ideário eurocentrados como âncora norteadora da escola. O calendário escolar foi formulado sob a ótica decolonial, onde as festividades tivessem referências negras e indígenas em sua composição. Entre outros aspectos, o ambiente educacional citado utilizou a Lei 10.639/2003 para compor experiências educativas em que o currículo étnico-racial circula por todos os espaços e pessoas (54-55). Assim, o currículo pode ser um

componente para reconhecimento e valorização de personagens historicamente marginalizados e utilizar seus enredos e memórias como propulsoras de uma educação antirracista no cotidiano.

Outra pesquisa em destaque corresponde à Soares (2013). Sua investigação intencionou ouvir crianças e adultos acerca das Relações Étnico-raciais e as práticas educativas em uma escola pública de EI em Minas Gerais. Assim como em outras pesquisas, a autora identificou a ausência da temática tanto intencionalmente quanto constantemente. Ainda que haja aspectos considerados promissores acerca da questão étnico-racial, a dissertação apresenta a redefinição das práticas e relações na escola como fundamentais para que o assunto esteja inserido com objetivo para promover a diversidade dentro da escola.

Santos (2023) investigou o currículo através de entrevistas e história oral com profissionais da educação de uma escola pública no Rio de Janeiro. Tendo enquanto objetivo refleti-lo como espaço de encontro mediados pelos afetos antirracistas, a autora identificou o protagonismo negro de maneira coletiva na instituição, onde crianças e adultos compartilham de iniciativas e afetos que produzem comprometimento com a EREER na instituição investigada, segundo a autora. Além disso, a tese cita o antirracismo na educação desde a primeira infância, salientando como esta pode contribuir para as crianças aprenderem sobre diferenças, o respeito, a empatia e outros valores importantes desde pequenininhas, pois

Sabemos que não definiremos os sujeitos, mas que os atravessamentos na escola, e na creche, irão influenciar em suas construções. Em uma sociedade racista é preciso, desde esse momento de vida, apresentar outras formas de ser e estar no mundo, friccionar o racismo e fortalecer e cuidar das crianças tão cedo por ele afetadas (p. 342).

Nesse caminhar, a dissertação de Oliveira (2015) apresenta o mote étnico-racial através do brincar na Educação Infantil. Compreendemos que este pode ser uma possibilidade para que os saberes afroreferenciados e étnicos estejam integrados no cotidiano nas experiências infantis. Tal estudo realizou um levantamento com pais e mães sobre possíveis atividades envolvendo o brincar de variadas maneiras. Utilizando diários de campo e um caderno de registro na compilação dos dados, a autora apresentou que as Relações étnico-raciais estão em processo de efetivação na Educação Infantil e intervir nessa etapa proporcionando vivências sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana contribuiu para a interação e diálogo entre os sujeitos. Entre as crianças, foi identificada um aumento

da autoestima e a valorização dos temas mencionados, sendo reproduzido pelas crianças em outros momentos.

Experiências como a citada por Oliveira (2015) evidenciam como o brincar compõe positivamente um ambiente em que a diversidade étnico-racial está presente nele. Essa pode ser uma possibilidade em que o antirracismo na Educação Infantil seja concretizado no cotidiano, uma vez que “as operações e ações da criança são, assim, sempre reais e sociais, e nelas a criança assimila a realidade humana” (Vigotski, 2010, p. 130). Enquanto sujeitos históricos, as crianças participam na construção de sentidos sobre si, sobre o mundo e a mediação dos profissionais da EI, principalmente professoras/es tem um papel central, onde o compromisso docente precisa ser atravessado pela ética somado ao pedagógico, pois

os educadores da primeira infância podem aplicar o antirracismo à sua prática profissional de várias maneiras, mas o primeiro passo crítico no desenvolvimento de uma pedagogia antirracista é se engajar em uma autorreflexão contínua (Souza, 2023, p. 264).

As DCNEI (Brasil, 2010) apontam que as crianças, enquanto interagem, além de construírem sentidos, constroem também cultura. Esses movimentos e experiências contribuem para que as múltiplas formas de expressão das infâncias sejam permeadas de compreensão sobre a pluralidade do mundo e a importância de não exclusão de pessoas independente de suas características.

Sob este aspecto, tais pesquisadoras (Silva, 2015; Santos, 2020; Augusto, 2017; Trindade, 2019; Agostinho, 2023; Brazier, 2023) realizaram seus estudos circundando elementos em que analisou as relações étnico-raciais na Educação infantil de modo que as crianças também protagonizaram situações que permitiu identificar suas potencialidades, diálogos e interações que ajudaram a construir esse Estado do Conhecimento.

Desde imersões em instituições de Educação Infantil até a apreciação sobre outras pesquisas a respeito do tema voltado para as questões étnico-raciais, é perceptível, no espaço de tempo pesquisado que muitas pautas se repetem com frequência, a exemplo da predileção da brancura por professoras e crianças negras investigadas; a questão do corpo e a autovalorização e autoidentificação por parte das crianças negras de sua cor de pele; o recorte de gênero que enfatiza nas meninas negras a reflexão sobre estratégias para enfrentamento do racismo; a promoção da autoestima voltada ao cabelo e ao corpo, e aspectos que despertam as percepções

infantis sobre a diferença entre si e seus pares, como também entre os adultos com quem convivem.

As relações entre as experiências educativas envolvendo as crianças e os temas étnico-raciais perpassam propostas pedagógicas elaboradas pelos adultos, mas necessita envolvê-las ativamente para que seja possível entender a realidade da Educação Infantil e as hierarquizações que envolvem seu cotidiano. Ao identificar os momentos em que as infâncias e as maneiras diversas de se fazer/viver educação na primeira etapa da escola básica torna visível os desafios que constituem o cotidiano das crianças desde bem pequenininhas, principalmente as negras.

Apesar dos avanços legislativos e das políticas envolvendo as questões étnico-raciais, percebe-se nas pesquisas correlatas à categoria Currículo e Experiências na Educação Infantil as reproduções eficazes de estereótipos racistas e preconceituosos que resistiram e ainda são reverberados nos cotidianos das escolas. A manutenção do racismo estrutural na sociedade ainda torna eficaz as violências que crianças negras e não-brancas sofrem no ambiente escolar.

O currículo reflete as escolhas e também as omissões que reproduzem as relações e suas especificidades, impactando os saberes construídos pelas e para as crianças e suas identidades. Reavaliar as práticas pedagógicas, a formação docente e o propósito das ações direcionadas às Relações Étnico-raciais avigoram o compromisso ético, humano e profissional para o desmantelamento de estereótipos e concepções dissonantes, com o objetivo de estimular uma educação equitativa e não excludente para todos/as, a partir da Educação Infantil.

Depois de analisar as produções para a escrita do Estado do Conhecimento sobre as Relações Étnico-raciais na Educação Infantil, compreendemos a variabilidade metodológica e sua importância para os estudos desenvolvidos. Percebemos a majoritária autoria feminina nestes campos de investigação e as predileções às metodologias qualitativas. Tal variabilidade não apenas refletiu a complexidade das pesquisas como a importância das abordagens diversas para entender as dinâmicas, subjetividades e as experiências infantis e adultas nos processos educacionais envolvendo as Relações Étnico-raciais.

Com isso, deduzimos que apesar do aumento das pesquisas sobre Relações Étnico-raciais, existem problemáticas sistêmicas que persistem na realidade escolar das crianças desde a creche, sendo elas a discriminação, o racismo e a exclusão

direcionadas a crianças negras e suas manutenções no ambiente escolar apesar das percepções docentes e/ou de profissionais na Educação Infantil.

O significado da subjetividade nesta tese é heterogêneo e diverso, não sendo restrito apenas ao âmbito pessoal e sócio-histórico (Zanini; Pellicer, 2025), onde a perpetuação da herança escravocrata e suas violências recaem vigentemente, entre outros espaços, como na escola. Desse modo, a subjetividade é atravessada por esse marco violento da historicidade brasileira, normalizando-o como parte da identidade nacional tanto micro como macroscopicamente.

Diante disso, consideramos que há um processo de subjetivação em que os saberes são um dos artifícios utilizados para a manutenção do racismo e suas facetas, sendo a escola um dos espaços com maior operacionalidade e eficácia nesse processo e o currículo é um meio de perpetuar os saberes coloniais e “universais”. Nessa perspectiva, compreendemos que

as escolas existem por meio de suas relações com outras instituições de maior poder, instituições que são combinadas de maneira a gerar desigualdades estruturais de poder e acesso a recursos. [...] Por meio de suas atividades curriculares, pedagógicas e avaliativas no dia-a-dia da sala de aula, as escolas desempenham um papel significativo na preservação, senão na geração, dessas desigualdades. [...] isso não implica que todas as pessoas que trabalham nas escolas sejam racistas (embora algumas de fato possam ser) ou que sejam parte de uma conspiração consciente para “manter as classes mais baixas em seu lugar”. [...] argumenta-se aqui que as condições e formas de interação que têm funções latentes são geradas “naturalmente” a partir de muitas hipóteses e práticas derivadas do senso comum dos educadores sobre ensino e aprendizagem, comportamento normal e anormal, conhecimento importante e não-importante, etc. Essas funções latentes incluem aspectos de que muitos educadores não estão conscientes. [...] Assim, os conhecimentos formal e informal ensinados nas escolas, os procedimentos de avaliação, etc., precisam ser analisados em conexão com outros aspectos, ou não perceberemos boa parte de sua real significação. [...] Essas relações precisam ser desveladas tanto hoje quanto no passado (Apple, 2006, p. 104-105)

Em suma, mesmo que a escola básica esteja integrada em contextos que, muitas vezes, reforçam desigualdades estruturais, ela não opera isolada do sistema, mas como parte de algo maior e que não está condicionado unicamente às categorias aqui abordadas. Dessa forma, a ausência de temas étnico-raciais envolvem a formação da identidade social de professores/as e profissionais da Educação Infantil, a naturalização do racismo desde cedo nas interações infantis, impactando em desigualdades e nas subjetividades de adultos e crianças. Tais aspectos nos direciona a compartilhar dos mesmos questionamentos que Silva (2018), tendo em vista que ainda

[...] há que se perguntar e buscar respostas: pode a educação das relações étnico-raciais desconstruir o racismo? Se pode, como fazê-lo? Quais condições necessárias, para tanto? Por que há pessoas a quem não interessa superar, desconstruir o racismo? Por que há pessoas que fingem combater o racismo? Por que o fazem? Quem ganha com tal atitude? Ganha o quê? (p. 80).

Essa reflexão não tira a potencialidade da matriz ERER nos espaços de escolarização infantil. Contudo, pensar sobre ela é ir além das estratégias necessárias sob o viés pedagógico, mas enfrentar o que muitas vezes está velado e serve a outros interesses que contribuem para a perpetuação do racismo em suas variadas formas. Sabemos que individualmente não se desconstrói uma estrutura, mas implicações institucionais e coletivas, desde a primeira etapa da Educação Básica, podem ser desenvolvidas para desarticular fenômenos do cotidiano que são reproduzidos por estruturas de poder excludentes e práticas pedagógicas vazias de saberes e de sentidos.

Mediante os dados encontrados, consideramos que o percurso formativo profissional para a Educação Infantil necessita de uma análise profunda nas questões correlatas à ética e à subjetividade de professoras/es acerca da importância e da materialização das leis 10.639/09 e 11.645/08 para as crianças e sua integralidade na sala de referência. Deduzimos este apontamento com base nos resultados de algumas pesquisas, em que docentes afirmaram conhecer a lei e não a inseriam no cotidiano das crianças motivados por desinteresse, como exemplo a produção de Vanzuita (2013).

Isso faz com que seja necessário repensar caminhos para identificar se o estudo da cultura africana e afro-brasileira pode ser ampliado tanto formativamente quanto nos cotidianos das instituições escolares de Educação Infantil. Desse modo, as pesquisas que buscaram identificar as dinâmicas em que as crianças da Educação Infantil estão/são inseridas nas relações étnico-raciais da escola básica ampliam a percepção sobre como suas performances no cotidiano acontecem e são representadas.

Rediscutir os currículos e o modo em que estes são implementados no cotidiano são exemplos de desafios significativos que podem colaborar para uma efetiva educação antirracista desde a Educação Infantil. Contudo, existem contradições entre a compreensão e a prática, o que impede que as estratégias

educacionais para uma diversidade racial na educação desde a creche sejam constantes e não pontuais e episódicas.

A contribuição do Movimento Negro nos dias atuais reverbera a importância e o olhar constante sobre como a educação da negritude brasileira está constituída e é aprimorada ao longo do tempo. Os trabalhos obtidos nas bases de dados contribuíram para uma análise onde a abrangência dos saberes e a constituição do conhecimento demanda da inserção e (re)aproximação institucional para a promoção da educação para as Relações Étnico-raciais da escolarização básica ao ensino superior, com o olhar para uma formação humana (Gomes, 2017).

As experiências descritas e realizadas a partir do currículo possibilitam deduzir que as práticas para promoção das Relações Étnico-raciais, apesar dos avanços nos últimos 20 anos, ainda são incipientes pois algumas estratégias não deram conta de retirar dos cotidianos infantis as violentas práticas e conotações racistas que ressoam vigentemente na escola. Nesse aspecto, acreditamos na necessidade de ampliar a formação docente e desenvolver continuamente estudos e

Metodologias que devem ressoar com uma busca exaustiva de novas formas de produção e difusão do conhecimento, por meio de dispositivos que envolvam o corpo, a palavra, a memória e os diálogos intergeracionais. Devem ser metodologias colaborativas que exijam reciprocidade, humanidade, horizontalidade e dignidade nas relações que se entrelaçam com as crianças (Copete; Rodríguez; Santiago, 2023, p. 170).

Por esse motivo, a imersão nas bases de dados Oasisbr e Catálogo de Teses e Dissertações – Capes para desenvolver um Estado do Conhecimento contribuiu significativamente para identificar e perceber o debate acadêmico ao longo dos anos, principalmente na segunda década após a promulgação da Lei 10.639/2003. A importância das primeiras etapas – Bibliografia Anotada, Bibliografia Sistematizada, Bibliografia Categorizada – incidiu na rigorosidade do percurso metodológico, sendo possível a compilação e uma criteriosa análise dos trabalhos obtidos, permitindo identificar o avanço da temática, sua abrangência e possibilidades para no cerne da pesquisa acadêmica.

Sob esse foco, a sessão seguinte dialoga, através da Bibliografia Propositiva, caminhos e outros estudos levando em conta as teses e dissertações acadêmicas, realizando assim a quarta etapa do Estado do Conhecimento com proposições acerca das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil.

5. PROPOSIÇÕES PRETAGÓGICAS PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DO ESTADO DO CONHECIMENTO

Após das apreciações realizadas para a escrita do Estado do Conhecimento acerca das Relações Étnico-raciais na Educação Infantil, utilizamos a última etapa, Bibliografia Propositiva, para trazer conceitos que viabilizam deduzir implicações pedagógicas diante dos estudos anteriormente categorizados (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021). Ademais, o objetivo do EC nessa fase é fornecer inferências sobre as pesquisas e apontar, quando pertinente, conceitos e pressupostos apontados pelas/os autoras/es e também pela autora desta tese.

Para essa composição, ponderamos tais conjecturas sob um ponto de vista pretagógico, utilizando conhecimentos e autores/as afrorreferenciados/as, de maneira a destacar epistemologias e referenciais que valorizem a cosmovisão africana a tradição oral como parte dos saberes importantes para a Educação Infantil.

O conceito de "Pretagogia", que orienta esta seção, refere-se a uma proposta educativa baseada na valorização das ancestralidades e tradições orais africanas, surgida durante as vivências no curso de Especialização para Formação de Professores de Quilombo, realizado no Ceará. Segundo Petit (2015), a Pretagogia emergiu da necessidade de sistematizar práticas e produções acadêmicas, como artigos e teses de doutorado, articulando “vivência, produção, didática, pesquisa, autoconhecimento e teorização” (p. 108), refletindo e considerando a cosmovisão africana e a tradição oral para que o conteúdo da matriz ERER possa integrar currículos escolares e universitários.

Diante disso, as análises dos resultados das teses e dissertações acerca das categorias **Formação de Profissionais Para a Educação Infantil; Políticas de Educação Infantil; Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil** nos possibilitou identificar, acompanhar e inferir, gerando assim proposições para avançar e contribuir para o estudo das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil.

Referente à **Formação de Profissionais Para a Educação Infantil**, os estudos propõem análises sobre cursos de suas contribuições para a formação inicial e pesquisas para viabilizar o trabalho junto as crianças, investigando os desafios e propondo uma a educação voltada para a igualdade étnico-racial possível através da negritude da infância e a infância na negritude, onde essa fase da vida é compreendida enquanto energia vital (axé) e condição humana que acompanha a vida

em constante movimento. Destacamos, do mesmo modo, apontamentos que correlacionam a formação docente e sua atuação no cotidiano com lacunas e pouco eficazes quando se tratam das Relações Étnico-Raciais, quer seja pela ausência da temática no cotidiano ou a sua realização com escassez pelos vieses teórico e prático, destacando a falta de intencionalidade para a abordagem deste campo de estudo.

No tocante às **Políticas de Educação Infantil**, as pesquisas que objetivaram identificar documentos normativos nacionais e locais de Educação Infantil, desde a implicação da matriz ERER até o acesso de crianças negras nas creches brasileiras. As apreciações buscam identificar como a construção da identidade negra das crianças e suas vivências são atravessadas pelas políticas públicas educacionais da LDB até os Projetos Político-Pedagógicos, compreendendo a infância, a primeira etapa da escolarização e as Relações Étnico-Raciais juntamente com experiências de docentes, familiares e a comunidade escolar. Nesse contexto, os trabalhos destacam que há a implementação da Lei 10.639/2003 e 11.645/08, porém não aprofundada.

As justificativas estão ancoradas, entre outros aspectos, no distanciamento entre as leis e documentos oficiais do cotidiano de professores/as e das crianças, principalmente negras. Mesmo que arcabouços legais intencionem garantir às crianças o direito a uma educação equânime, isso não acontece por limitações e pouca atenção ao tema, influenciando na formação inicial e/continuada de professores/as até o conhecimento insuficiente sobre os estudos acerca das africanidades e fazendo com que a vivência na prática não aconteça. Junto a isso, é destacada a importância da formação docente para materialização da lei nas escolas de Educação Infantil para que as ações afirmativas sejam parte da realidade, valorizando e potencializando a identidade, conhecimento e pertencimento étnico e racial nas vivências das crianças negras desde a creche.

Na categoria **Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil**, os trabalhos mostram como a temática étnico-racial, apesar dos 20 anos da Lei 10.639/2003, ainda não se concretizou como preocupação e/ou interesse em inserir nos currículos das infâncias referenciais afro-étnicos, demonstrando tensões e o papel docente em pontuar e mediar tais saberes apenas em datas pontuais ou não os sistematizar, desvirtuando o sentido e importância destes para as crianças.

O processo educativo é apontado pela influência e as representações de professoras/es e profissionais da Educação Infantil, implicando diretamente as relações e práticas sociais e pedagógicas e as estratégias para educar as crianças

para o respeito pela diversidade, apesar do racismo e da branquitude nas relações no espaço escolar tanto direta quanto indiretamente. É enfatizada a importância de um (re)pensar do currículo e propostas pedagógicas, de modo a entender os avanços, limites e contradições que abarcam o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, demonstrando a experiência enquanto elementos fundamentais para proporcionar interação das crianças negras e não-negras.

Foram citadas também a necessidade de (auto)percepção docente para uma boa relação adulto-criança, principalmente os que envolvem a manutenção de privilégios simbólicos da branquitude e seu papel profissional de incluir conteúdos curriculares fundamentais para a compreensão e percepção de mundo das crianças, desde pequenininhas. Além disso, foi evidenciada a importância das Relações Étnico-Raciais para reconhecer e acolher das identidades infantis, suas diferenças e afetos intermediados por um viés antirracista no enfrentamento do racismo e da exclusão dos saberes previstos nas legislações 10.639/03 e 11.645/08.

As contribuições dos estudos encontrados e apreciados enfatizam a importância da continuidade e acompanhamento desde as políticas de educação até sua concretização no ambiente escolar. Como mencionado anteriormente, é percebido um crescimento exponencial das pesquisas sobre as Relações Étnico-Raciais e Educação Infantil, contudo notamos os desafios estruturais e sistêmicos sobre a formação docente e a intencionalidade em abordar temas africanos, afro-brasileiros e indígenas nos espaços formativos.

Sendo a docência um ponto crucial para socialização e mediação nas experiências escolares das crianças, se faz necessário aprofundamento nos espaços de formação, tanto inicial quanto continuada, para oferecer possibilidades teórico-práticas embasadas na pluralidade de saberes e diversidades infantis presentes na escola.

Entre a legislação e o “chão” da escola, existem aspectos que precisam ser refletidos, uma vez que ainda que a lei obrigue a implementação dos conteúdos históricos e culturais afro-indígenas, é preciso saber quem formará os profissionais de educação Infantil, principalmente docentes, para abordar essas questões na escola. Refletindo tais elementos, as ações de militantes do Movimento Negro, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEABs nas universidades, com formações continuadas nos estados e municípios colaboram para habilitar os docentes para exercer

coerentemente e utilizar as referências étnico-raciais para a formação de professores da escola básica, especificamente, de Educação Infantil (Mariz, 2021).

Além disso, consideramos fundamental, nesse cenário, diálogos sobre como fazê-los com intencionalidade e para além da pontualidade episódica das datas comemorativas, desarticulando a folclorização direcionada às culturas e historicidades afro-indígenas e enfatizando as ações afirmativas na realidade da escola básica. Assim sendo, destacamos a contribuição de formações voltadas à cosmovisão africana, tradição oral, etnicidade, letramento racial juntamente à educação antirracista, visando proporcionar e mediar experiências que sinalizem uma representação positiva das infâncias da Educação Infantil.

No entanto, sobre o campo das políticas, percebermos o distanciamento entre o que diz a lei e a realidade das instituições de Educação Infantil, sendo um obstáculo a mais nessa problemática entre os conteúdos étnico-raciais e a vivência destes pelas crianças. Somando a essa questão, consideramos importante um acompanhamento acerca da lei e uma renovação que compreenda, especificamente, o direcionamento e responsabilidade sobre o currículo afrorreferenciado nas salas de referência de educação infantil como também espaços formativos coerentes, desde o ensino superior para atender o percurso o inicial e os egressos, como também o compromisso dos órgãos educacionais nestes contextos.

Ademais, sem a aproximação com o real, deduzimos que a ausência do que foi apontado colabora para limitação das ações afirmativas e dificulta a implementação de uma educação antirracista na Educação Infantil, fazendo com que se perpetuem as desigualdades e os privilégios da branquitude nas relações dentro do ambiente escolar.

O currículo e a experiência são meios em que as formações e as políticas são materializadas, o que contribui para a identificação das práticas docentes e suas inferências durante o processo educativo. Desse modo, o (re)pensar curricular atrelado a um processo de (auto)percepção docente, pode ser uma direção para enfatizar o acolhimento das identidades infantis e a valorização das diferenças, sendo que a obrigatoriedade das leis 10.639/03 e 11.645/08 não devem ser percebidas apenas como uma imposição, mas enquanto comprometimento ético e político para que as crianças possam crescer e se desenvolver em espaços que as reconheçam, fortaleçam e potencializem a diversidade entre seus pares, já que

por vezes, as crianças têm sua liberdade, seu respeito e sua forma de desenvolver criatividade “roubadas”, gerando assim uma educação desintegrada. E essa educação desestruturada, em geral, acumula conflitos e violências tanto pelos professores em relação às crianças, e também das crianças, contra ela própria ou contra terceiros (Souza; Niz; Neves, 2018, p. 57).

Quando estreitamos essas caracterizações supracitadas correlacionando ao movimento da pesquisa científica com as teses e dissertações analisadas para o Estado do Conhecimento, salientamos sua importância para perceber o real cenário em que as Relações Étnico-Raciais (não) está situada nas práticas pedagógicas da/na e nas vivências da Educação Infantil. Deduzimos, através dos estudos apreciados, que além das resistências institucionais estão as resistências sociais, tanto pela perspectiva do trabalho quanto pelas questões estruturais e subjetivação dos sujeitos pela negação do racismo e “demonização” da cosmovisão africana e da tradição oral. Isso “impede a desconstrução em via de mão dupla de um processo que atravessa todos, mas a partir de perspectivas distantes, subjetivamente e literalmente” (Melo; Nunes, 2025, p.4).

Além disso, políticas institucionais são necessárias para acompanhar os estudos afro-indígenas para as infâncias quanto auxiliar as/os professoras/es com repertório e materiais coerentes como estudo da história e cultura africana, afrobrasileira e indígena. Ademais, a concretização prática nas escolas precisa ir além do cumprimento da norma para encorajar e conscientizar profissionais da Educação Infantil a inserir os saberes étnico-raciais desde a primeira etapa escolar como componentes fundamentais sobre a formação da sociedade. Sabemos que

os pilares da sociedade firmaram-se negando grupos étnico-raciais aqui presentes desde antes da chegada dos portugueses, de tal modo que, ainda não está superada a afirmação de que o país foi “descoberto”. Descobrir é diferente de invadir. E não se descobre algo que já tem dono. São esses pequenos detalhes, termos e certas expressões que deturpam consciências, atravessam modos de vida, marcam a subjetividade do outro pela história alterada e pela égide da violência (Arruda, 2021, p. 496).

É fundamental selecionar materiais que sejam adequados para as infâncias viabilizando desnaturalizar impressões, expressões e conceitos que deturpam o significado da contribuição afro-indígena em detrimento da herança colonial e suas mazelas ainda presentes nos discursos e práticas pedagógicas. Para tanto, pressupomos que a resignificação da própria lei, da formação inicial e/ou continuada e dos currículos de modo a aproximar e contribuir para que os profissionais da EI,

principalmente professoras/es, atuem para identificar e transgredir os padrões eurocêntricos e práticas excludentes, garantindo que as crianças possam ter uma escolarização experienciada com respeito, acolhimento e valorização das infâncias plurais. Diante das considerações supracitadas e das contribuições dos estudos acadêmicos investigados para o EC, apresentamos possibilidades voltadas para uma prática pedagógica não excludente e equânime para as crianças na Educação Infantil.

5.1 Contribuições e Possibilidades Pedagógicas das Produções Acadêmicas à luz das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil

Ainda embasados pela Bibliografia Propositiva, apresentamos alguns referenciais após o percurso analítico das teses e dissertações acadêmicas. Para isso, nos propomos, mediante um viés pretagógico (Petit, 2015), elencar arcahouços que ajudam a acompanhar e avançar nas discussões e estudos realizados após os 20 anos da Lei 10.639/2003 na educação.

Para uma possibilidade pedagógica pluriversal e humanizada, um currículo afrorreferenciado na Educação Infantil é primordial, tendo em vista o seu propósito para valorizar a diversidade enfrentando o racismo para que as crianças possam receber uma educação transversal que fortaleça e respeite sua identidade desde os primeiros anos de vida. Ampliar o conhecimento por meio dele coloca a história e a cultura afro-brasileira e africana em destaque, avançando por outros temas que não aqueles unicamente restritos à escravização, aos colonizadores. Nessas circunstâncias, é viável que

o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira como atos de currículos denote um caminho mais objetivo, sem perder a subjetividade, pois, é o acontecer no ser / fazer, é o movimento das comunidades africanas e afrodescendentes que compreendem o conhecimento implícito na própria existência, assim fortalecemos os propósitos da Lei e continuamos na luta pelo respeito à diversidade (Machado; Petit, 2020, p. 9).

Citando as categorias como ponto de discussão nessa subseção, consideramos importante apontar referenciais possíveis tanto para discutir a respeito de formação, políticas, currículo e experiências educativas na Educação Infantil.

No que concerne à formação, atentamos para a elaboração de espaços formativos que compreendam docentes, discentes e egressos, visto que são observações encontradas nas teses e dissertações analisadas. Esta é uma das

problemáticas a ser resolvidas para auxiliar profissionais da Educação Infantil, especificamente professores/as, a desenvolver temáticas étnico-raciais nas instituições em que atuam.

Assim, do ensino superior à Educação Básica, consideramos que as metodologias são pontos processuais fundamentais para identificar os cenários educativos e poder avançar sobre os mesmos, fazendo com que a formação seja atravessada por referenciais e modos de pensar o mundo além da perspectiva universalista e cartesiana. Para tanto, destacamos uma metodologia advinda da Filosofia Africana e concebida pelos Odu³². Criada por Eduardo Oliveira, essa metodologia foi pensada para um componente curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Odu é uma metodologia embasada nas filosofias africanas, especificamente nos conhecimentos e tradições e foi inspirada na espiritualidade de seu autor e na sua relação com o ifá, uma cultura nigeriana pré-colonial que, ao mesmo tempo, configura um sistema ético africano (Machado, 2019). Os Odu – conteúdo e metodologia - são oito temas que aproximam nossos caminhos/experiências associadas às vivências sociais, políticas, éticas, profissionais que abarcam a formação como ação e fenômeno atravessado pelos sujeitos, seus contextos, histórias e vivências coletivas. São eles: Odu de Origem; Odu de Transição; Odu de Desconstrução; Odu de Transformação; Odu de Beleza (Estética / Encantamento); Odu de Natureza; Odu de Espaço e Odu de Tempo. Eles contribuem para ler, interpretar e produzir outras percepções sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, e explicitando sempre “os deslocamentos de sentidos, a coletividade, a memória, o corpo e a ludicidade como fios condutores dessa produção (p.7).

À vista disso, a intenção dessa metodologia circula no ideário em que

os/as educandos/as possam também construir suas próprias metodologias, a construção e a produção é coletiva, é oriunda da experiência vivência de cada um/a, onde todos nossos saberes são valorizados. Portanto, a metodologia dos Odu, inspirada no Ifá, é construída sempre numa perspectiva coletiva e de valorização dos saberes antigos e dos saberes do agora (idem).

Essa metodologia afrorreferenciada dialoga com concepções de mundo sob a perspectiva da ancestralidade e seu legado nos cotidianos e nas existências, tempos

³² Para um maior aprofundamento sobre a metodologia citada indicamos Machado (2019) através do endereço: <https://periodicos.ufsm.br/voluntas/article/view/39952/PDF> . Acesso em: 14 fev. 2025.

e espaços, ressignificando-os pela resistência e enfrentamento que acometeu e ainda acomete a população afro-brasileira. Dialogando com a Lei 10.639/2003, consideramos este arcabouço supracitado um conteúdo com potencial pertinente para a formação inicial e/ou continuada tanto pelos seus embasamentos quanto pelas possibilidades circulares em compreender o ensino afrorreferenciado mediado pelo

nosso próprio lugar de pertencimento, nosso modo de ser, nossos saberes, nossas culturas, nossos corpos, nossas histórias. Assim, essas metodologias são pautadas desde as histórias que nos foram negadas nas escolas e universidades, perpassadas pela oralidade, pela memória, pelos valores que delineiam o cotidiano da população negra diaspórica que forma o Brasil, perpassadas por corpos negados e cheios de potência e resistência (Machado, 2019, p.4).

Atrelada a essa metodologia, consideramos importante trazer um dos estudos analisados devido a sua temática e as possíveis implicações pedagógicas para entender a diversidade das infâncias a partir de suas identidades. A tese de Lima (2020) apresenta considerações sobre a formação e a docência na perspectiva de que “as crianças são sujeitos que transbordam infância, se encontram em condições nas quais a infância se faz vida[...]” (p. 196). A autora destaca a infância como manifestação do axé, da energia vital presente no cotidiano escolar através de suas narrativas e expressões, sejam elas orais, corporais, afetivas, artísticas.

Agregando discussões afrorreferenciadas, a tese contempla, entre outros apontamentos, a temporalidade e a infância a partir de *sankofa*, destacando a importância de se buscar no passado alternativas para o tempo presente, de modo que as interações entre as crianças fornecem subsídios para refletir sobre a ancestralidade como potência filosófica criadora de sentidos e significados ao longo do tempo e que, no presente, se renovam.

Em defesa de uma formação docente infantil, o escrito abordado anteriormente problematiza os tempos em que são formados os/as professores/as, a reflexão sobre a prática docente entre defesas, apostas e subversões. Suas considerações sobre esse tema perpassam sobre o que significa ser docente infantil e no que consiste essa relação com as crianças e as infâncias, afirmando que

uma formação docente infantil, como defendido nesta investigação, significa, então, uma aposta e um exercício em relacionarmos infantilmente com o mundo, conosco, com as crianças e com os atravessamentos que nos chegam por meio da docência, do ato de educar... E por infantil buscamos entender a dinâmica formativa que se aproxima de pensamentos, corporeidades, conhecimentos e saberes praticados em tradições africanas

e na afro-diáspora, partindo de elementos que nos ajudem a pensar estas relações (Lima, 2020, p. 170).

Diante do apresentado, a importância do currículo para a formação docente para a Educação Infantil e de metodologias afrorreferenciadas são cruciais quando enfatizamos a sua importância para a educação das crianças. Pensar metodologicamente através dos Odus admite uma resignificação sobre os conhecimentos universalizantes, reconhecendo as Relações Étnico-Raciais enquanto campo de saber válido e necessário para a vida no cotidiano escolar. Com isso, as ancestralidades, a cosmovisão africana e a tradição oral e outras abordagens são referenciais que conectam os corpos, vivências, memórias, experiências sociais e elementos outros correspondentes à educação das infâncias, sendo reinterpretados pelo prisma das ensinagens, de suas existências e resistências no contexto educacional.

Dialogando com Lima (2020), essas observações podem ser ampliadas quando articulamos o olhar sobre a infância, sua potência criadora em conjunto com o axé, discutido enquanto energia vital que atravessa as vivências nas instituições de EI desde as creches. Sob a perspectiva de *sankofa*, essa movimentação é fundamental, pois resgata memórias e saberes passados para uma ação presente e, assim fortalecer o futuro para reavaliar os tempos e os contextos em que a formação docente infantil é reconhecida em seus dinamismos, sensibilidades e coletividades infantis e suas multiplicidades.

Por esse motivo, estreitar os motes acerca da formação de profissionais da Educação Infantil, especificamente docentes, os conteúdos somente não dão conta do que é necessário construir e socializar enquanto ação educativa. Apreendemos a importância de metodologias outras capazes de inserir práticas que estimulem a representatividade, as culturas africanas e afro-brasileiras e que colaborem para se refletir a sociedade, sua estrutura e como isso afeta a profissão docente e as crianças.

Dessa forma, para que a educação afrorreferenciada tenha implicações pedagógicas construtivas e pluriversais para um entendimento da diversidade sócio-histórica desde a formação inicial até a atuação profissional com as crianças, consideramos importante outros caminhos para serem desenvolvidos e analisados concretamente, onde os referenciais possam instigar e tensionar os paradigmas da branquitude e para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil com um olhar a partir da diversidade, equidade e representatividade.

Na perspectiva das Políticas de Educação Infantil, percebemos nas produções observadas que essa categoria se correlaciona à Formação de Profissionais Para a Educação Infantil mediante apontamentos descritos nos resultados, em que as pesquisadoras mencionaram que a Lei 10.639/2003 e a 11.645/08 são irrisoriamente trabalhadas ou excluídas pelas professoras, sendo um dos desafios para as possibilidades reais de uma Educação Étnico-Racial nas instituições e pesquisas investigadas.

Ainda que discutir e criar espaços para a formação sobre as normativas e documentos oficiais sejam uma proposição “comum”, de acordo com os dados analisados, não são comumente representadas nas práticas pedagógicas. Algumas das justificativas caracterizam desde a dificuldade em implementar as leis na prática escolar até a ausência de temas afro-indígenas nos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições de Educação Infantil pesquisadas.

Enquanto possibilidade consideramos a Aprendizagem Cooperativa um caminho para discutir e socializar em um momento de ensino-aprendizagem coletiva entre os profissionais que integram a escolarização da primeira infância. Criada para a sala de referência a partir do trabalho com pequenos grupos, a “Aprendizagem Cooperativa é o uso didático de pequenos grupos nos quais os crianças trabalham juntos para maximizar seu próprio aprendizado e o dos outros”³³ (Johnson; Johnson; Holubec, 1999, p. 5, tradução nossa).

A Aprendizagem Cooperativa foi criada pensando nas relações entre professores/as e estudantes de maneira que eles usassem a cooperação como meio de resultados que ajudassem a eles mesmos e todos os demais integrantes do grupo. Transpondo para a proposta deste escrito, consideramos que esta é uma alternativa em que a formação continuada, por exemplo, pode ser intermediada construtivamente, onde as discussões e estudos sobre as Políticas de Educação Infantil, de forma cooperativa, criam oportunidades de partilhas e aprendizagens significativas entre os sujeitos envolvidos.

Assim como na categoria anteriormente apontada, a formação é um elemento presente nos achados da Bibliografia Propositiva. Além deles, as análises sobre documentos e normativas em diferentes esferas indicam “pouca atenção e definição

³³ “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson; Johnson; Holubec, 1999, p. 5)

dos conhecimentos, tempos e espaços curriculares à Educação para as Relações Étnico-Raciais (Souza, 2021) e a contribuição de fontes quantitativas e qualitativas para identificar e disponibilizar dados para orientar políticas de acesso à educação de crianças negras em creches brasileiras (Souza, 2017), entre outros.

Em confluência com a Aprendizagem Cooperativa, evidenciamos a atenção para a formação continuada juntamente para uma criticidade, discussão e socialização sobre as políticas educacionais voltadas para a diversidade na Educação Infantil. Concordamos com Cochito (2004) que esta é

[...] uma estratégia eficaz quando se pretende promover a igualdade de oportunidades e a dimensão intercultural da educação. Poderá também funcionar como modelo de aprendizagem da cidadania democrática e semente de coesão social, uma vez que 'elege' a heterogeneidade e o trabalho entre pares como formas privilegiadas de reduzir estereótipo e preconceito, ao proporcionar o conhecimento do outro, nas suas diferenças e semelhanças, na experimentação de um percurso e na construção de um propósito comum (p. 18).

Essas observâncias demonstram a importância da cooperação como estratégia e abordagem formativa que ultrapasse a unilateralidade da transmissão de conteúdos, com o enfoque coletivo e equânime para contribuir e potencializar as práticas pedagógicas e as Políticas de Educação Infantil efetiva e contextualmente. Deduzimos que essa interação entre os diversos profissionais da Educação Infantil num momento formativo pode implicar reflexões e sobre as identidades e as diferenças, ampliando a compreensão sobre as questões históricas e sociais que envolvem a negritude desde as infâncias.

Em consonância com o exposto, na categoria Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil os resultados obtidos nas teses e dissertações acadêmicas enfatizaram a relevância das Relações Étnico-Raciais e seus impactos nas relações presentes nas vivências escolares. A investigação de Demarzo (2013) apontou que ao ofertar uma educação afrorreferenciada no cotidiano, as professoras também se percebem enquanto parte daquela aprendizagem, com destaque para a relação entre professoras negras e não negras e a compreensão sobre suas experiências em sala de referência. A autora citou que entre professoras negras, o educar-se ocorreu num sentido de buscar humanidade e utilizar a educação para fazer a diferença sobre as questões étnico-raciais. Com as professoras não-negras, houve tensões relativas aos temas étnico-raciais e percepções sobre a influência de suas práticas na vida das crianças.

Tardif (2010) apresenta que boa parte do que professores/as sabem advém de histórias de vida, sobretudo a vida escolar. Ao passar pelos cursos de formação, são essas crenças que acabam sendo levadas e ressignificadas sob a ótica profissional. Ainda que temporais, esses saberes são decisivos nas rotinas de trabalho e na estruturação de sua prática. Essa observação nos direciona a inferir sobre como os conteúdos curriculares influenciam o cotidiano escolar de modo em que, na sala de referência, a docente também é aprendiz. Deste modo, todos são afetados pelo currículo e suas experiências são responsáveis por configurar, inclusive, aquilo que estará considerado como saber. Situando essas concepções nas Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, os saberes aforreferenciados estão presentes ou não mediante a trajetória formativa e a competência que envolve as aprendizagens da vida e nos cursos de formação, supostamente.

No entanto, Demarzo (2013) destaca que um momento de aprendizagem entre docentes foi possível perceber mudanças de posturas e conquistas que ajudam a superar preconceitos, reformulam distorções históricas combatendo discriminações e racismos, propiciando formação de identidades positivas, em que

as professoras, assim, aprenderam que aprendem com as crianças, sobretudo quando se trata do processo formativo dos próprios alunos(as), pois, como relatam as professoras, as crianças passam a contar sobre suas experiências, se sentem a vontade para dizer o que pensam e, sentindo a abertura no diálogo e a valorização de seu pertencimento étnico-racial, passam a manifestar orgulhosas suas raízes. (p. 144).

Nesse sentido, situamos a experiência do currículo étnico-racial com as professoras para discutir a influência deles com as crianças da Educação Infantil, uma vez que esse instrumento tem um papel importante na elaboração das experiências educativas das crianças e das demais pessoas envolvidas no percurso educacional.

Os resultados da categoria Currículo e Experiências Educativas na Educação Infantil circularam, enfaticamente, nas seguintes observações: ausência de sistematização na abordagem dos conteúdos relacionados a cultura e a história afro-brasileira e africana; desinteresse por parte das profissionais de Educação Infantil no assunto; despreparo em atuar questões étnico-raciais no dia-a-dia; folclorização através das datas comemorativas em diálogo com a Lei 10.639/2003; branquitude no cotidiano; pesquisa sobre as Relações Étnico-Raciais na creche.

Escolhemos citar alguns dos motes apresentados nos resultados pela sua composição no cotidiano e nas experiências educacionais na Educação Infantil, pois

a intenção não é direcionar unicamente aos profissionais da Educação Infantil a responsabilidade de educar as crianças desde pequenininhas. Entretanto, torna-se basilar lembrar do papel da sociedade para a educação e da educação para a sociedade, ou seja, ainda que tenha uma interpretação mútua, seus resultados, necessariamente, não o são, tendo em vista as composições históricas, políticas, sociais, econômicas, culturais e as hierarquias percebidas e presente nas experiências educativas e que fazem parte do currículo escolar (Apple, 2006).

Com isso, as instituições de Educação Infantil influenciam nos significados para seus integrantes e lhe conferem legitimidade através dos saberes considerados necessários, estruturando dinâmicas moldadas sob a ótica da cultura dominante.

Refletir o cotidiano escolar para as crianças desde a creche contribui para uma perspectiva em que a leitura social pode ser desconstruída desde cedo utilizando caminhos e suportes possíveis para desenvolver um letramento racial para as infâncias. Por esse motivo, consideramos primordial perceber e analisar os aportes curriculares pelo viés afroperspectivistas, para que os saberes e fazeres na Educação Infantil sejam respeitados e contemplados dentro da cultura nacional e em sua pluralidade.

A Afroperspectividade é um estudo desenvolvido pelo filósofo Renato Noguera tratando-se de “uma abordagem filosófica pluralista que reconhece a existência de várias perspectivas. Sua base é demarcada por repertórios africanos, afrodiaspóricos, indígenas e ameríndios” (Noguera, 2014, p. 45). Esta não é uma visão de mundo, mas opera articulando pelos sentidos e possibilidades de apresentar o mundo sinestésicamente através dos caminhos, espiritualidades e políticas para reconstituir os vínculos com a Infância. Enquanto abordagem, a Afroperspectividade expressa concepções variadas a partir de lugares de fala como os

pertencimentos étnico-raciais, gêneros, orientações sexuais e perspectivas políticas, debruçado sobre a antropóloga guarani nhandeva Sandra Benites; o cientista social e ativista negro Abdias do Nascimento; o xamã e filósofo yanomami Davi Kopenawa; o pan-africanista e sistematizador da afrocentricidade Molefi Asante; a antropóloga branca Tânia Stolze Lima e o filósofo quilombola Antônio Bispo dos Santos (Noguera, p. 130).

Sob um prisma afroperspectivista, o currículo da Educação Infantil adquire sentidos plurais e variados, onde a historicidade das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas é ressignificada, sendo a criança protagonista e também produtora do conhecimento. Esta perspectiva possibilita uma contribuição e um

debate sobre o currículo na EI, trazendo múltiplas vozes e experiências e enfatizando a importância das práticas antirracistas, interculturais e se contrapondo à afirmação de que a escola é o único espaço de construção do saber.

A esse respeito, a educação antirracista é essencial para a reflexão do currículo para contemplar a história e contribuições dos povos afro-indígenas para além das datas comemorativas e folclorização comumente realizada nos espaços escolares. Nessa circunstância, “não existe apenas um modelo de se abordar a educação antirracista dentro escola. Cada professor, a partir da sua ótica, pesquisa e repertório pode contribuir com a causa dentro do seu conteúdo” (Ladeira, 2023, p. 11).

Proporcionar experiências educativas que enfatizem a identidade, pertencimento, as diferenças contribuem para uma formação coletiva, cidadã em que as crianças poderão ter referenciais plurais desde os primeiros momentos nos espaços de Educação Infantil.

Ao considerar esses aspectos, destacamos a MPBIA – Música Popular Infantil Antirracista, criada por Allan Pevirguladez (2024) – enquanto suporte pensado para as crianças de modo a contribuir com o letramento racial pelo viés da ludicidade, afetividade e educação antirracista. Trata-se de

um projeto que gerou o primeiro álbum infantil antirracista da história da música, que já lançou duas animações infantis nas plataformas digitais. Também deu origem a um livro inspirado na canção “O meu cabelo é bem bonito”, e ao programa MPBIA nas escolas, que percorre gratuitamente escolas públicas da Educação Infantil até o 6º Ano do Ensino Fundamental, levando sua mensagem de letramento racial e empoderamento infantil em formato de show ou de oficina antirracista (p.11).

A MPBIA utiliza da musicalidade para letrar crianças sobre a diversidade étnico-racial, com referências positivas e mensagens que estimulem a autoestima das crianças negras e ensinando às crianças não-negras a compreender as diferenças existentes em nossa sociedade, diferentemente das cantigas que ainda integram as vivências das crianças vigentemente, como “boi da cara preta”, por exemplo. Pevirguladez (2024) sinaliza que as músicas com o teor antirracista são utilizadas também para combater a violência e a desumanização do povo negro, além das imagens pejorativas reproduzidas dentro e fora dos espaços escolares infantis.

Pautar essas observações nos direciona mais uma vez à *sankofa*, onde a Lei 10.639/2003 no passado foi um marco evolutivo para a Educação das Relações Étnico-Raciais, passou por uma modificação para inserir o ensino da história e cultura da população indígena brasileira fazendo com que essas abordagens estejam nos

ambientes escolares em sua obrigatoriedade. Passados 20 anos da promulgação da primeira lei citada, as pesquisas demonstraram que ainda há muito o que ser feito. Ainda que esses apontamentos estejam exponencialmente sendo abordados, nas escolas – principalmente nas instituições de Educação Infantil – esses temas (não) são tratados com a importância devida, pois esta ainda está muito distante das salas de referência da Educação Infantil. Sob essa ótica,

a produção dos currículos se faz em um *espaçotempo* no qual lutam os saberes hegemônicos e contra-hegemônicos, disputando os sentidos políticos de sociedade, educação e conhecimento. Portanto, quando falamos da produção do currículo ou em currículos produzidos estamos nos referindo à produção de *práticas políticas* curriculares que ocorrem no *espaçotemplos* cotidianos e que envolvem disputas e negociações políticas e epistemológicas (Garcia; Rodriguez, 2016, p. 426).

Deste modo, para uma amplitude curricular equânime, somando às experiências educativas referente às Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, é primordial um revisitar à lei, intentando seus direcionamentos para as formações iniciais e continuadas de professores/as e profissionais da Educação Infantil, compreendendo que as Políticas voltadas para esse público precisam ser materializadas no cotidiano, envolvendo as famílias e a comunidade.

Experiências significativas precisam fazer parte do percurso das crianças, de modo a constituir implicações pedagógicas que reflitam a diversidade sociocultural das infâncias e suas famílias. Nessas perspectivas, a interculturalidade Walsh (2019), pode ser mediada sob um ponto de vista que abarque as questões curriculares, incentivando a cooperação, a pluralidade cultural, étnica, social através de ações educativas não excludentes e acolhedoras das múltiplas infâncias.

Diante das reflexões realizadas na escrita do Estado do Conhecimento sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil observamos, através das teses e dissertações como os campos citados têm avançado na produção acadêmica, porém não acontece a mesma dinâmica na Educação Infantil por motivos diversos, sendo a formação e o desconhecimento sobre a temática apontamentos majoritariamente identificados nos resultados. Após os 20 anos da promulgação da Lei 10.639/2003 é fundamental enfatizar a sua importância para a ampliação da temática na sociedade, contudo, ainda há o que se refletir, pois acreditamos que a legislação citada necessita de uma avaliação para inserção de questões voltadas para o pedagógico, pois a legalidade não dá conta da necessidade das salas de referência.

Outro aspecto que consideramos fundamental destacar é a intencionalidade docente em fazer concretas as Relações Étnico-Raciais no dia-a-dia das infâncias. Consideramos que existe uma perspectiva subjetiva que foi introjetada pelas relações e violências advindas do período escravocrata que atravessam a ação docente. Entendendo o papel do racismo estrutural tanto na construção dos currículos dos cursos superiores para formar profissionais da Educação Infantil, como também a reprodução social percebida e velada das discriminações presentes nas escolas, fazendo com que as crianças negras sejam vítimas daqueles que deveriam entender suas identidades e estimulá-los positivamente acerca de si mesmas.

O percurso analítico dos estudos permitiu deduzir e inferir sobre os dados obtidos, refletindo a profissão docente, a formação e o currículo e as experiências educativas na Educação Infantil, reforçando a importância das Relações Étnico-Raciais no cotidiano. A expansão dialógica desta temática é percebida, porém pouco aprofundada, fazendo com que haja uma (re)produção que ainda perpetua estigmas racistas em vários sentidos, assim como a hierarquia racial presente nas relações entre crianças não-negras e negras, percebendo-se a manutenção da branquitude nas vivências das infâncias. Reconhecemos os avanços e os limites das normativas para materializar a educação afro-indígena na primeira etapa da escolarização básica e que

[...] há conquistas legais que preveem (mas não garantem) o usufruto de direitos constitucionais relativos à educação, aos bens culturais, às religiosidades... No entanto, ainda prevalece a hegemonia de um projeto civilizatório ocidental/colonial, culturalmente arraigado e subjetivado, presente em práticas pedagógicas e curriculares, reiterando a configuração e a perspectiva de um mundo racista, patriarcal, monolítica e monocultural, pretensamente universal, supostamente superior às demais cosmogonias e chaves de compreensão da vida, em seus modos diversos de ser, sentir, fazer, dizer (Lima; Lima, 2023, p. 414).

Conforme a citação e refletindo a partir de Krenak (2020), percebemos o quão grave é que as escolas reproduzam um sistema com desigualdades históricas que se retroalimentam nas mazelas sociais. Isso evidencia a necessidade urgente de inserir outros meios e aportes que enriqueçam as práticas educativas para que não sejam perpetuadas exclusões e sim promoção de cidadania, justiça social e equidade. Valorizar os saberes afro-indígenas e reconhecê-los como mote curricular nas escolas, desde a Educação Infantil, se faz fundamental para um real processo educativo representativo e plural para a sociedade.

Diante do exposto, reiteramos a necessidade das discussões das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil prosseguirem não apenas nos espaços acadêmicos, mas na escola básica, auxiliando a formação docente continuada a construir práticas pedagógicas que efetivem a presença da temática nas instituições de EI e combatendo as manifestações e desigualdades estruturais que ainda ressoam no âmbito escolar. E, com isso, outras leituras de mundo e aprendizagens interculturais precisam cada vez mais estarem em difusão nas relações entre os saberes e as experiências escolares socialmente comprometidas e que forneçam aos profissionais da Educação Infantil subsídios para que estes possam contribuir para que a trajetória escolar das crianças, desde a creche.

Consideramos que as discussões e os apontamentos analíticos contribuirão para a ampliação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, demonstrando a função social da pesquisa acadêmica para o entendimento da sociedade através de seus *loci*, de maneira a produzir conhecimentos para subsidiar mudanças educativas e socialmente comprometidas com a valorização da diversidade e das identidades, de modo que as crianças sintam-se representadas, protagonizando experiências educativas e suas diversas formas de ser e estar no mundo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância do tema ao longo dos anos, especialmente após a promulgação da Lei 10.639/2003, demonstra um impacto significativo no aumento da produção de teses e trabalhos de mestrado, tanto acadêmico quanto profissional. Entre 2003 e 2023, observamos um crescimento exponencial nas pesquisas sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil.

Identificar e refletir como as temáticas afro-indígenas são mediadas na escola é fundamental para compreender a amplitude temática e como seus sujeitos a recebem. Desse modo, esta tese comporta observações e caminhos que reforçam a responsabilidade de se estar em contato com as diversidades e as diferenças desde a Educação Infantil, fazendo com que as crianças possam conviver com mais chances de constituir relações frutuosas com o que aprendem, com o que protagonizam, reconhecendo-se e os demais com equidade e respeito.

Após a imersão nas teorias e nas bases de dados Oasisbr e no Catálogo de Teses e Dissertações – Capes, percebemos benefícios e intempéries no momento de imergir nas plataformas citadas para adquirir os estudos para nossa investigação. Nosso estudo utilizou o descritor “Relações Étnico-raciais na Educação Infantil” para poder obter as teses e dissertações acadêmicas necessárias para esta pesquisa, com base em critérios de inclusão e exclusão.

Nesse contínuo, conseguimos obter o material para análise através da metodologia Estado do Conhecimento. Suas 4 etapas – Bibliografia Anotada; Bibliografia Sistematizada; Bibliografia Categorizada; Bibliografia Propositiva – auxiliaram no entendimento acerca dos questionamentos e objetivos prepostos antes das apreciações.

Durante as análises, percebemos que as Relações Étnico-Raciais, enquanto mote de pesquisa acadêmica, principalmente na segunda década após a promulgação da Lei 10.639/2003 e da 11.645/08, teve um crescimento exponencial, variando e ampliando as pesquisas, suas metodologias e identificando dados importantes para entender os aspectos políticos, docentes, o currículo e as experiências educativas das crianças negras e não-negras em instituições de Educação Infantil. Apesar do aumento expressivo nos estudos sobre o tema, eles ainda se concentram na região Sudeste, o que destaca a necessidade de ampliar essas investigações para outras regiões do país, levando em consideração a vasta diversidade étnico-racial brasileira.

Cada região carrega marcas culturais singulares, o que exige uma aproximação do campo de estudo às múltiplas realidades e práticas educacionais presentes na Educação Infantil.

Quando relacionamos a temática e contextualizamos para a Educação Básica, principalmente, para a primeira etapa de escolarização, vimos que esse avanço não aconteceu da mesma forma. Ou seja, fala-se mais e pesquisa-se sobre as Relações Étnico-raciais do que ela é materializada no cotidiano das infâncias. Ainda que fossem esperadas tais conjecturas, os resultados das pesquisas apreciadas demonstraram aspectos que precisam ser refletidos, principalmente quando nos direcionamos às crianças negras que integram a Educação Infantil.

Acerca das Políticas de Educação Infantil, identificamos o distanciamento das normativas e legislações nas práticas pedagógicas, de modo que notamos a dificuldade em materializar para o cotidiano escolar a obrigatoriedade da Lei 10.639/2003. Referente à Formação dos Profissionais da Educação Infantil, constatamos a problemática referente às formações iniciais e/ou continuadas, na qual foi especificada a necessidade de espaços que ofertem momentos formativos para a temática afro-indígena, sendo essa uma justificativa comumente apontada nas devolutivas das teses e dissertações analisadas.

Destacamos apontamentos sobre as práticas como um dos elementos de análise das autoras das produções examinadas, onde a intencionalidade nas práticas para levar a temática étnico-racial para as turmas de Educação Infantil é ínfima, uma vez que as práticas dependem da disponibilidade docente em escolher inserir ou não no seu cotidiano.

Quer seja por preconceito ou outras escolhas não identificadas nos escritos, acreditamos que a subjetividade docente é introjetada pelas mazelas estruturais e sócio-históricas que acometeram o povo negro, sendo reproduzida através do currículo oculto momentos em que as relações entre crianças negras e não-negras acabam sendo influenciadas e delineadas por uma hierarquia racial em que os ideários da branquitude e da colonização afetam em quesitos micro e macro das vivências educativas das crianças, desde a creche.

Dessa maneira, o currículo e as experiências educativas na Educação Infantil foi um dos temas que, categoricamente, foi possível perceber que ainda que a lei do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena seja obrigatória, alguns trabalhos demonstraram suprimi-la, excluí-la ou folclorizá-la de forma pontual em datas

comemorativas, onde temas que são parte da vida e da identidade das crianças, principalmente negras, continuam pormenorizados e estigmatizados nas experiências educativas e ações docentes.

A escrita do Estado do Conhecimento sobre as Relações Étnico-raciais na Educação Infantil contemplou proposições visando contribuir com o estudo sobre os assuntos mencionados, como também problematizar suas implicações sob a ótica escolar. Percebemos diferenciais sobre o recorte temporal da produção acadêmica acerca do tema acima citado, o que contribuiu para discorrer e analisar a evolução das perspectivas teóricas e metodológicas, o que propiciou um aprofundamento do conhecimento na área estudada.

Nesse sentido, citamos a Aprendizagem Cooperativa no intuito de se refletir e desenvolver estudos de normativas e legislações de docentes e profissionais da Educação Infantil para apreender, discutir e desenvolver caminhos para transfigurar os suportes citados em prática pedagógica. Com isso, consideramos os Odus como uma metodologia somativa de entendimento dos saberes e cosmovisão africana para se problematizar a formação de maneira que os caminhos e as experiências plurais em sociedade configurem ações educativas palpáveis e enriquecedoras para as crianças em suas diversidades e diferenças, desenvolvendo autoestima e reconhecimento de suas identidades.

Para tanto, consideramos que o currículo e as experiências educativas na Educação Infantil necessitem de uma visão afroperspectivista, considerando a pluralidade de povos e suas relações, contemplando a coletividade e as identidades presentes nas relações do cotidiano escolar desde a creche. Entendemos esses apontamentos enquanto fundamentais na primeira etapa de escolarização para contribuir no crescimento e desenvolvimento integral das crianças negras e não-negras, de maneira que as aprendizagens e as vivências escolares dinamizem referenciais positivos para as múltiplas infâncias e, conseqüentemente, para a comunidade.

Enquanto proposição, apontamos o projeto MPBIA – Música Popular Brasileira Infantil Antirracista como um suporte contributivo e potente para o letramento racial das crianças. Através da ludicidade e da musicalização, acreditamos que esse projeto promove uma educação antirracista que circunda com as realidades e vivências, desenvolvendo e promovendo protagonismos e pertencimentos com referenciais e ressignificações para superar os estigmas violentos e as problemáticas atravessadas

pelo racismo e pela herança escravista da história brasileira. Esse percurso permite uma visão ampla e integrada, que não se limita ao processo de colonização e, principalmente, ao episódio violento da escravização.

Constatamos o Estado do Conhecimento enquanto metodologia eficaz na identificação das produções acadêmicas e no direcionamento teórico-metodológico das pesquisas, o que nos conduziu a refletir e problematizar o referido escrito, contemplando seus objetivos e considerando suas implicações pedagógicas para a pesquisa científica.

Nesse sentido, acreditamos que a inserção de um currículo que contemple a diversidade étnico-racial nas instituições educacionais, aliado à contribuição acadêmica de intelectuais e pesquisadores e às formações comprometidas e engajadas com a temática étnico-racial são fundamentais para o enfrentamento do racismo estrutural e institucional no cotidiano, principalmente quando levamos em conta os processos de subjetivação da sociedade, mote diferencial abordado nesta produção acadêmica. O ambiente educacional, enquanto espaço socializador, e as ações pedagógicas que valorizam a negritude, desempenham um papel crucial nesse processo, o que sinaliza para a necessidade de ações cotidianas que desconstruam e combatam os preconceitos enraizados na sociedade e nos ambientes educacionais.

As bibliografias consultadas auxiliaram na identificação e compreensão de diferentes contextos, fomentando uma reflexão crítica e proposições possíveis de implicarem práticas fortalecedoras das culturas infantis. Ao promover a diversidade racial e cultural, essas práticas colaboram com as políticas públicas, empoderando as infâncias e estimulando a participação ativa da comunidade educacional. Deste modo, ponderamos as proposições feitas enquanto diferenciais no campo das Relações Étnico-raciais na Educação Infantil ao dialogar criticamente e de maneira contextualizada, no sentido de inovar, dialogar e contribuir para o aprimoramento e/ou desenvolvimento de diretrizes educacionais, como exemplo a implementação da Lei 10.639/2003.

Entendemos que esse escrito aponta para desdobramentos e novas trilhas investigativas mediante os estudos realizados para fomentar o impacto e a efetividade da Lei 10.639/2003 e seu impacto na formação das identidades e das práticas pedagógica em diversos contextos brasileiros para a promoção de uma escola antirracista desde a Educação Infantil. Aspectos como avaliação do material didático e os impactos da literatura afro-brasileira na constituição do autoconceito de crianças

negras, prática pedagógicas docentes, formação inicial e continuada, currículo, dentre outros podem ser revistos pluriversalmente, e em *sankofa*, para promover a escuta direta das crianças em práticas ampliadas e sistematizadas à luz da equidade e do respeito à diversidade étnico-racial nas instituições de Educação Infantil através de representações positivas lúdicas e acessíveis para a primeira infância.

Com isso, esperamos que este trabalho possa contribuir com outros/as pesquisadores/as no porvir, considerando a importância e responsabilidade social da pesquisa científica para a sociedade e a necessidade de caminharmos para um currículo antirracista desde a Educação Infantil. Reafirmamos que estudar Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil não é uma escolha neutra ou protocolar. É um ato ético, político e epistêmico de reparação histórica.

Desse modo, colaborar substancialmente para uma percepção e concretização das questões étnico-raciais nas instituições a partir da primeira etapa de escolarização é urgente para que o racismo seja combatido com as infâncias, para as infâncias e os demais sujeitos da sociedade para que toda criança negra possa ver-se representada, valorizada e amada desde a creche. Que a escola deixe de ser um espaço de silenciamento e se torne um quilombo pedagógico e um espaço de (re)construção epistemológica, respeitando seus integrantes e suas ancestralidades desde os primeiros anos de vida.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, M. A. da S. (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. SP: CEERT, 2012. p. 47-64.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Editora Schwarcz S.A, 2009.
- AGOSTINHO, Lucilene Moraes. **“Eu queria ser branco”**: branquitude nas relações étnico-raciais em um contexto da educação infantil. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2023.
- ALVES, Layara; OLIVEIRA, Amanda de Castro. Uma discussão sobre a violência obstétrica e o ocultamento de dados. In: Souza, Ellen de Lima. ANJOS, Cleriston Izidro dos. LYRA, Núbia Cristina Sulz. **Necropolítica e as crianças negras**: ensaios na pandemia. São Paulo, SP: Editora Dandara, 2022, p. 51-88.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.
- AMORIM, Roseane Maria de; NETO, João Batista. A lei 10.639/2003 e os novos caminhos para as práticas curriculares das escolas brasileiras. In: RODRIGUES, Ana Cláudia Silva. MOURA, Assis Souza de. SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. **Educação**: temas e olhares. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2012, p.13-29.
- ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. A ensinagem como desafio à ação docente. **Revista Pedagógica**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 65–77, 2002. DOI: 10.22196/rp.v4i8.3911. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3911>. Acesso em: 1 set. 2024.
- ANJOS, Cleriston Izidro dos; ARAÚJO, Luciana Aparecida de; SANTIAGO, Flávio. Educação infantil e crianças negras: análise da produção acadêmica no período de 2011-2021. In: SOUZA, Ellen de Lima; ANJOS, Cleriston Izidro dos. CORREA, Núbia Cristina Suiz Lyra. **Necropolítica e as crianças negras**: ensaios na pandemia. São Paulo, SP: Editora Dandara, 2022.
- ANUNCIAÇÃO, Bárbara Carine Pinheiro. **A Pedagogia Histórico-Crítica na formação inicial de professores de Química na Ufba**: limites e possibilidades no estágio curricular. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Universidade Federal da Bahia/Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2014.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed. 3 ed., 2006.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel G. Descolonizar o paradigma colonizador da infância. *In*: SANTOS, Solange Estanislau dos. *et. al. Pedagogia descolonizadoras e infâncias*: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: EDUFAL. Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018.

ARRUDA, Daniel Péricles. Dimensões subjetivas do racismo estrutural. **Revista da ABPN**. v. 13, n. 35. 2021, p. 493-520.

BACH, Eliane Loreni; PERANZON, Vaneza Cauduro. A história da Educação Infantil no Brasil: fatos e uma realidade. **EFDeportes.com**. Buenos Aires. Año 19. Nº 192, 2014.

BARROS, Alyssandra Fabrícia Ferreira; ANJOS, Cleriston Izidro dos; PEREIRA, Fábio Hoffmann; SOUZA, Ellen de Lima; FERREIRA, Rose Mística da Silva. Educação Infantil e educação das relações étnico-raciais em relatórios de estágio supervisionado. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 15, n. 37, p. e13804, 2023. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe13804. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13804>. Acesso em: 29 set. 2024.

BENEDITO, Beatriz Soares; CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia. **Lei 10.639/2003**: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. São Paulo: Instituto Alana, 2023.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101. 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>>. Acesso em: 21 abr 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 17 fev. 2025.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências**. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 14 jan. 2005a.

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 5/2009 – Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009a.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, 15 out. 2012c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf.> Acesso em: 17 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei n. 10.639/03**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 05 jun 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 abr 2024.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20 metas.pdf . Acesso em: 30 jan 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 08 jan 2025.

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: Ministério da Educação, 2013.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** Feusp, 2005.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade:** a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CARTH, J. L. **A base nacional comum curricular e a aplicação da política de educação para educação das relações étnico-raciais (afro-brasileira, quilombola, cigana).** 2019. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-a-ERER.pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

COCHITO, Maria Isabel Geraldês Santos. **Cooperação e aprendizagem**: educação intercultural. Lisboa: Acime, 2004.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. **Mestrado Profissional: o que é?** 2019. Disponível em: <
<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/mestrado-profissional-o-que-e>>. Acesso em: 07 set 2024.

COPETE, Yeison Arcadio Meneses; RODRÍGUEZ, Susy Yarley Hinestroza. SANTIAGO, Flávio. Desafios metodológicos para a construção de uma epistemologia negra que fundamente a pesquisa acerca das infâncias de gorée. *In*: ANJOS, Cleriston Izidro dos. ARAUJO, Luciana Aparecida de. PEREIRA, Fábio Hoffmann. [Orgs.] **Pesquisas com, sobre e para crianças**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

COSTA, Aline Pereira da; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloíse da Costa. Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25. 2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

DEMARZO, Marisa Adriane Dulcini. **Educação das relações étnico-raciais**: aprendizagens e experiências de professoras em São Carlos-SP. São Carlos: UFSCar, 2013.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17. n. 51. 2012, p. 661-749.

DIAS, Lucimar Rosa; GONÇALVES REIS, Maria Clareth; DAMIÃO, Flávia de Jesus. Educação e relações étnico-raciais para e com bebês e crianças pequenas. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 14, n. Esp, p. 468–491, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12648>. Acesso em: 4 set. 2024.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 39. 2008, p. 517-596.

DRAVET, Florence Marie; OLIVEIRA, Alan Santos de. Relações entre oralidade e escrita na comunicação: sankofa, um provérbio africano. **Miscelânea**, Assis, v. 21, 2017, p. 11-30.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. -- Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EURICO, Márcia Campos. **Racismo na infância**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2020.
FARIA, Ana Lúcia Goulart; SANTIAGO, Flávio. **Adultocentrismo e conflito social no cotidiano das crianças: descolonizando a educação**. 2016, p. 1-14.
Disponível site <https://ddd.uab.cat/caplli>. Acesso em: 30 jan 2025.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FEITAL, L. M.; SOARES, A. de S. 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: 29 set. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975-1976)**, 2018.

FORMOSINHO, João. A universidade e a formação de educadores de infância: potencialidades e dilemas. *In*: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez. 3 ed., 2008, p. 169-196.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças; FERREIRA, Fernando Lídio da Silva. Pesquisar e educar para as relações étnico-raciais na educação infantil: uma luta contra o ruído do silêncio. **Zero-a-Seis**, Petrópolis. v. 19, n. 36, 2017, p. 252-271.

FRANÇOSO, Fernanda Gomes. **Os lugares de mulheres negras em materiais didáticos de história da secretaria da educação do estado de são paulo**. São Paulo: Presidente Prudente, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Bruna Fagundes de. *et al.* O uso dos operadores como estratégia de busca em revisões de literatura científica. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, Volume 5, 2023, p. 652-664.

GALLO, Sílvio. “Ir junto”: os desafios de educar uma “infância maior”. *In*: SANTOS, Solange Estanislau dos. *et al.* **Pedagogia descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento**. Maceió: EDUFAL. Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Praxis, 1998.

GARCIA, Alexandra; RODRIGUES, Allan de Carvalho. As conversas nas produções de políticas curriculares cotidianas. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 9, p. 423-437, set.- dez. 2016.

GATTI, B. A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** -

Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 28, n. 1, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/36066>. Acesso em: 4 set. 2024.
GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 29, n. 1, p. 167–182, 2003. DOI: 10.1590/S1517-97022003000100012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27905>. Acesso em: 29 set. 2024.

GOMES, Nilma Lino; MUNANGA, Kabengele. **O negro no brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; TEODORO, Cristina. do poder disciplinar ao biopoder à necropolítica: a criança negra em busca de uma infância descolonizada. **childhood & philosophy**, Rio de janeiro, v. 17. 2021, p. 01 – 31

GONDRA, José G. **A sementeira do porvir**: higiene e infância no século XIX. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.26, n.1, 2000, p.99-117.

JAMES, George Granville Monah. **Legado Roubado**: filosofia grega é filosofia egípcia roubada, 2018. Disponível em <https://estahorareall.files.wordpress.com/2018/10/legado-roubado-george-g-mjames.pdf>. Acesso em: 22 jun 2024.

JOHNSON, D. W., & JOHNSON, R. T. **Aprender juntos y solos**: aprendizagem cooperativo, competitivo e individualista. Argentina: Aique Grupo Editor S.A, 1999.

KING JR., Martin Luther. **The Case Against 'Tokenism'**. The current notion that token integration will satisfy his people, says Dr. King, is an illusion. Today's Negro has a 'new sense of somebodiness.' The Case Against 'Tokenism'. The New York Times Magazine, 1962, p. 164.

KOHAN, Walter O. Visões de filosofia: infância. **ALEA**: Rio de Janeiro. v. 17, n. 2, p. 216-226, 2015.

KOHL-SANTOS, P.; MOROSINI, M. C. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica online**, [S. l.], v. 33, p. 123-145, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 4 set. 2024.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LADEIRA, Victor. **Manual de educação antirracista instituto vini jr**. 1.ed. Rio de Janeiro: Editora Kazoolu, 2023.

LIMA, Camila Machado de. **"O que eu mais gostei na escola foi do seu cabelo"**: por uma formação docente infantil e denegrada / Camila Machado de Lima. -- Rio de Janeiro, 2020.

LIMA, N. S. T.; LIMA, M. S. Rasuras e perspectivas macumbísticas para uma educação infantil inclusiva e antirracista. **Revista Zero-a-Seis**, v.25, n.47, p.409-428, 2023.

LOPES, Maria Auxiliadora. Educação das relações étnico-raciais. *In: Cadernos de educação*. Ano XV, n. 23, p. 199-2007, 2010.

LOPES, Isadora Pereira; SANTOS, Kelly Natalina dos; ALVES, Rogéria Cristina. Vamos falar de histórias e culturas africanas? vivências em um projeto de extensão. **Revista SCIAS. Direitos Humanos e Educação**: Belo Horizonte/MG, v. 5, n. 2, 2022, p. 122- 143.

MACEDO, Elina Elias de; SANTOS, Solange Estanislau dos. A perspectiva pós-colonial e as pesquisas com crianças. *In: SANTOS, Solange Estanislau dos. et. al. Pedagogia descolonizadoras e infâncias*: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: EDUFAL. Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018.

MACHADO, Adilbênia Freire. Odus: filosofia africana para uma metodologia afrorreferenciada. **Voluntas**, Santa Maria, v. 10, 2019, p. 03- 25. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/voluntas/article/view/39952> . Acesso em: 14 fev. 2025.

MACHADO, Adilbênia Freire; PETIT, Sandra Haydée. Filosofia africana para afrorreferenciar o currículo e o pertencimento. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 10, 2020, p. 01-31.

MADEIRA, M.G.L. Magistério e literatura em periódicos alagoanos da década de 1880: as composições poéticas de Alcina Leite e Maria Lucia Romariz. *In: SILVA, E.O.C., SANTOS, I.G. and ALBUQUERQUE, S.L., orgs. A história da educação em manuscritos, periódicos e compêndios do XIX e XX [online]*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, p. 63-78.

MARIZ, Silvana Fernandes. Por um currículo afrorreferenciado de história antiga e medieval. **Brathair**, v. 21 n. 1. 2021, p.15-49. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2523> . Acesso em: 13 fev. 2025.

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

MARTINS, Denis. Necropedagogia: a face negra do projeto educacional no extremo sul da cidade paulistana. **Extraprensa**, São Paulo, v. 15, n. esp, p. 341-358, 2022.

MATOS, Patrícia Ferraz de; MWEWA, Christian Muleka. De pequeno se torce o pepino: eliminar a discriminação desde a infância e a educação infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis. v. 25, n. 47, 2023, p. 3-15.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MELO, Janaína Thais; NUNES, Ana Tereza da Silva. **Subjetividade docente e racialização identitária: o ensinar e aprender para as relações étnico raciais.**

Disponível em:

https://www.academia.edu/38103364/Subjetividade_Docente_e_racializa%C3%A7%C3%A3o_identit%C3%A1ria_o_ensinar_e_aprender_para_as_rela%C3%A7%C3%B5es_%C3%A9tnico_raciais . Acesso em: 02 fev. 2025.

MENEZES, Anderson de Alencar. **Educação e emancipação:** por uma racionalidade ético-comunicativa. Maceió: EDUFAL, 2014.

MIRANDA, Vanessa Regina Eleutério. Formação de professores para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n.5, p.31576-31600 may. 2020, p. 31.576- 31.600.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre. v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. **Revista Humanidades e Informação**. v. 8, n. 55, p. 69-81, 2021.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento:** teoria e prática. Curitiba: Editora CRV, 2021.

MOSS, Peter. A universidade e a formação de educadores de infância: potencialidades e dilemas. *In*: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez. 3 ed., 2008, p. 235-256.

MOURA, Clóvis. **Quilombos:** resistência ao escravismo / Clóvis Moura. – 5ª ed. - Teresina: EdUESPI, 2021.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. As pesquisas sobre o “estado do conhecimento” em relações étnicoraciais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 164-183, 2015.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**. São Paulo: Editora Perspectiva. Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. (Org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo negro, 2008.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: Elementos gerais para uma ética afroperspectivista. **Revista da ABPN**, v. 3, n. 6, 2011, p. 147–150.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana De Filosofia E Educação (RESAFE)**, v. 18, 62–73, 2012.

NOGUERA, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. **Momento: diálogos em educação**, v. 28, 2019, p. 127-142.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. Cadê as crianças negras que estão aqui?: o racismo (não) comeu. **Latitude**, Vol. 10, nº 2, 2016, p.383-423.

OLIVEIRA, Nadir Nóbrega. Tentando definir a estética negra em dança. **Repertório**, Salvador, nº 24, p.128-136, 2015.

PASSOS, Joana Célia dos. Educação, infâncias negras e políticas públicas: contribuições dos estudos étnico-raciais. v. 14 n. 26, **Zero-A-Seis**, 2012, p. 1 – 19. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2012n26p1> . Acesso em: 28 jan. 2025.

PATINO, Cecilia Maria; FERREIRA, Juliana Carvalho. Critérios de inclusão e exclusão em estudos de pesquisa: definições e por que eles importam. **J Bras Pneumol**. 2018, p. 84.

PEREIRA, Artur Oriel. Amizade e Educação Infantil. **Pro-Posições**: Campinas, SP. V. 33. 2022, p. 1-28.

PEREIRA, Juliana do Nascimento. *et al.* Formação de professores e alfabetização racial como mecanismo para uma educação antirracista. **Lumen e virtus**, [S. l.], v. 43, pág. 8187–8195, 2024. DOI: 10.56238/levv15n43-041. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/2116> . Acesso em: 8 jan. 2025.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afro ancestral e tradição oral: contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

PEVIRGULADEZ, Allan. **Manual prático de educação antirracista** / Allan Pevirguladez. São Paulo : Cortez, 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil [livro eletrônico], 2023.

PINHEIRO, Carla Santos. **Educação infantil na lei federal no 10.639/03**: indiferença a ser superada. 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1565227674_ARQUIVO_CARLA_SANTOSPINHEIRO-ANPUH-ARTIGO-ST46.pdf Acessado em: 29 set. 2024.

PIZZI, Laura Cristina Vieira. Currículo, subjetividade e cidadania no ensino fundamental: política para crianças. *In*: ALVES, Juliana Carla da Paz *et al.* (Orgs.). **Cidadania e poesia na escola**: essa rima cola. Maceió, Edufal, 2015.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo da Filosofia Africana. **Ensaios filosóficos**, v. 4, p. 6-23, 2011.

RIBEIRO, Matilde. (Org.). **Apresentação**: reflexões sobre uma era de muitas histórias e protagonismos. *In*: As políticas de igualdade racial: reflexões e perspectivas. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2012.

RIBOLI, Cesar. BARBERI, Iloene Pereira Passos. Políticas públicas educacionais: a educação infantil brasileira. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 3, 2023, p. 2280–2301. DOI: 10.55905/cuadv15n3-014. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/1170>. Acesso em: 30 jan. 2025.

RODRÍGUEZ, Susy Yarley Hinestroza; SUÁREZ, Carlos Iván García. Niñez afrodescendiente y el derecho a la participación: implicaciones sociales y relaciones escolares. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 24, n. 45, 2022, p. 403-429.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, 2013.

ROSSATO, Maristela. MATOS, Jonas Philippe. PAULA, Ribanna Martins de. A subjetividade do professor e sua expressão nas ações e relações pedagógicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n.34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/nRTFphY9kYYzx4XSXdRpjGq/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 01 fev. 2025.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil e relações raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. v.44, n.153, 2014, p.742-759.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito a creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. *In*: BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012, p. 11-46.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SÁ, Edvaldo Batista de; SANTOS; Yuri Luciano; SILVA, Tatiana Dias. **Edição Censo Demográfico 2022**. Ministério da Igualdade Racial. (Informe MIR - Monitoramento e avaliação, nº 3), Brasília: DF, fev/2024. 13 p.

SANTANA, Crisley Souza Almeida. NOGUEIRA, Ione da Silva Cunha. A educação para as relações étnico-raciais e a educação infantil: o que diz a legislação brasileira. **Revista Devir Educação**, Lavras, vol.8, n.1, e-709, 2024, p. 1-21.

SANTANA, Jusciney Carvalho. **Tem preto de jaleco branco?** Ações afirmativas na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Alagoas. 2015. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, out. 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-

modernidade. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez. 2010.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. *In: Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SARAIVA, Camila Fernanda. **Educação infantil na perspectiva das relações étnico-raciais: relato de duas experiências de formação continuada de professores no município de Santo André**. 2009. 353 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SARMENTO, Manoel Jacinto. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. *In: GARCIA, Regina Leite; FILHO, Aristeo Leite. Em defesa da educação infantil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Editora Autores Associados, 2013.

SCHIESSL, Marlina Oliveira. **Artefatos culturais de matriz africana e afro-brasileira no cotidiano da educação infantil: uma análise da produção científica (2003-2021)**. Curitiba, 2023.

SILVA, Alex Sander da; FURLAN, Marta Regina. Infâncias, experiências e os sentidos de ser criança negra na educação infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 25, n. 47, 2023, p. 92-111.

SILVA, Antônio José; ALVES, Dina; CARBONE, Sílvia. **Josildeth Consorte: a grande dama da antropologia. Ponto-e-Vírgula**, PUC-SP - n 28. 2020, p.136-141.

SILVA, Beatriz Araújo da. **As práticas curriculares de professores(as): olhares para as experiências culturais negras e saberes quilombolas em Santa Luzia do Norte e a produção artística de mestre José Zumba**. 2019. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

SILVA, Claudia Aparecida; BACKES, José Licínio. Currículo, diferença e educação infantil: as crianças negras são importantes. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 75, p. 42–53, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.78770. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/78770>. Acesso em: 31 jan. 2025.

SILVA, Fabson Calixto da. **Cota não é esmola! Existências e resistências negras diante da obrigatoriedade de implementação da política de cotas raciais na pós-graduação da UFAL**. 2024. [265] f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, 2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. O sentimento, a compreensão de que se pertence à humanidade começa desde sempre. *In*: SANTOS, Solange Estanislau dos. *et. al.* **Pedagogia descolonizadoras e infâncias**: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: EDUFAL. Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018.

SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVÉRIO, Valter Roberto. TRINIDAD, Cristina Teodoro. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo? **Edu. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 891-914, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MgJXTqXCNDynSGQZzWtS8mM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 fev. 2025.

SOUZA, Ellen de Lima. CARVALHO, Alexandre Filordi de. “Cadê a criança negra que estava aqui?": da visibilidade seletiva ao apagamento da criança negra na BNCC. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 14, n. Esp, p. 1–25, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12655>. Acesso em: 4 set. 2024.

SOUZA, Edlaine Fernanda Aragon de. **Relações Raciais na Creche**: Desafios e perspectivas das pesquisas em educação. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

SOUZA, Élica dos Santos. NIZ, Márcia da Silva. NEVES, Rosa Aparecida. Educação infantil e as violências silenciadas: um ambiente democrático e acolhedor? **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 11. v. 11. n. 22, 2018, p. 51-64.

SOUZA, Marli de. **Matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação infantil**: das políticas nacionais aos currículos locais. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2021.

SOUZA, E. A. de. *et al.* Políticas públicas para a educação infantil no Brasil: história, implementação, acesso e permanência em debate. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 13, p. e12434, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n13-346. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/12434>. Acesso em: 8 jan. 2025.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2010.

VEIGA, Aline Aparecida Souza de Carvalho. SILVA, Marta Regina Paulo da. Relações raciais e a creche: um ensaio sobre a formação da identidade negra e a prática educativa. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 25, n. 47, p. 41-63, 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. - 11a edição - São Paulo: ícone, 2010.

TIRIBA, L. SANTOS, Z.C.W.N. SCHAEFER, K.A.B. Na contramão da BNCC: do emparedamento colonizador ao livre brincar. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, p. 1-25, 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl)**, v. 5, n. 1, p. 6-39, 2019.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno; Revisão Técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZAMBONI, Marco. **Marcadores Sociais da Diferença**. Sociologia: grandes temas do conhecimento (Especial Desigualdades), São Paulo, v. 1, p. 14-18. 2014.

Disponível em:

https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/5509716/mod_resource/content/0/ZAMBONI_MarcadoresSociais.pdf. Acesso em: 17 fev. 2025.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. 65, p. 149-166, 2017.