

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ**  
**CAMPUS PROFESSOR ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA**  
**CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**ESTEPHANY DE MOURA MIRANDA**

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO  
BIBLIOGRÁFICO SOBRE AS ORIENTAÇÕES EDUCACIONAIS PAUTADAS  
NA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CONTEXTO ESCOLAR**

**PARNAÍBA**

**2025**

**ESTEPHANY DE MOURA MIRANDA**

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO  
BIBLIOGRÁFICO SOBRE AS ORIENTAÇÕES EDUCACIONAIS PAUTADAS  
NA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CONTEXTO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de  
Pedagogia da UESPI, Campus de  
Parnaíba, como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia, sob a orientação da Profª  
Drª Maria de Jesus Marques Duarte.

**PARNAÍBA**

**2025**

## ESTEPHANY DE MOURA MIRANDA

M672r Miranda, Estephany de Moura.

Relações étnico-raciais na educação infantil: um estudo bibliográfico sobre as orientações educacionais pautadas na diversidade étnico-racial no contexto escolar / Estephany de Moura Miranda. - 2025. 49f.

Monografia (graduação) - Curso de Licenciatura em Pedagogia, Campus Professor Alexandre Alves de Oliveira da Universidade Estadual do Piauí, 2025.

"Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Jesus Marques Duarte".

1. Relações Étnico-Raciais. 2. Educação Infantil. 3. Diversidade. I. Duarte, Maria de Jesus Marques . II. Título.

CDD 370

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Biblioteca da UESPI  
ANA ANGELICA PEREIRA TEIXEIRA (Bibliotecário) CRB-3<sup>a</sup>/1217

**ESTEPHANY DE MOURA MIRANDA**

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO  
BIBLIOGRÁFICO SOBRE AS ORIENTAÇÕES EDUCACIONAIS PAUTADAS  
NA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CONTEXTO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual  
do Piauí, como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia, sob a orientação, sob a  
orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de  
Jesus Marques Duarte.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Maria de Jesus Marques Duarte - UESPI  
Orientadora

---

Prof<sup>o</sup> Francisco Afrânio Rodrigues Teles - UESPI  
Examinador Interno

---

Prof<sup>a</sup> Rosângela Brandão Marques  
Examinadora Externa

Dedico este trabalho unicamente à Deus, que com sua infinita bondade e amor, trouxe luz aos meus dias e me sustentou para seguir em frente.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, antes de tudo, a Deus, minha fonte de força, sabedoria e perseverança. Foi Ele quem me sustentou diante de cada desafio e iluminou meu caminho ao longo desta trajetória acadêmica. Sem Sua graça e misericórdia, este momento não seria possível.

Expresso também minha gratidão à minha família, meu porto seguro, que esteve presente em cada etapa dessa caminhada. Aos meus pais, agradeço pelo amor incondicional, pelos valores transmitidos e pelo apoio constante, que foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

À minha amiga Rayane Vitória, que esteve ao meu lado desde o início desta jornada, deixo um agradecimento especial. Compartilhamos desafios acadêmicos, aprendizagens, crescimento, alegrias e superações. Nossa amizade se tornou um pilar importante, tornando essa experiência muito mais leve e significativa.

Sou igualmente grata à minha amiga Luana Laura, cuja presença foi indispensável em diversos momentos. Ela esteve comigo quando minha rede de apoio não pôde estar presente e, muitas vezes, além de dividir seus conhecimentos, ofereceu ajuda prática, como o transporte até a universidade, permitindo que eu cumprisse compromissos importantes. Sua generosidade, empatia e amizade foram verdadeiras luzes que me impulsionaram a seguir adiante.

Agradeço ainda aos professores, que com dedicação e compromisso, transmitiram saberes, instigaram reflexões e contribuíram para transformar minha compreensão sobre a educação. Cada orientação recebida impactou de maneira única minha formação acadêmica, pessoal e profissional.

Minha gratidão também se estende às escolas onde realizei meus estágios, bem como aos estudantes e colegas educadores que, direta ou indiretamente, me proporcionaram importantes aprendizados sobre o ato de ensinar e aprender. Foi nesses ambientes que vivi a prática educativa, compreendendo seus desafios e encantos, e fortalecendo ainda mais meu amor pela docência.

Por fim, registro meu profundo agradecimento a minha orientadora, que com dedicação, paciência e generosidade, me acompanhou durante todo o

desenvolvimento deste trabalho. Suas orientações, leituras atentas e conselhos foram fundamentais para que esta pesquisa fosse conduzida com seriedade e responsabilidade.

A todos que, de alguma maneira, contribuíram para que eu chegasse até aqui, deixo meu mais sincero agradecimento. Esta conquista é minha, mas também de todos aqueles que acreditaram em mim e caminharam ao meu lado.

*“O acolhimento da criança implica o respeito à sua cultura, corporeidade, estética e presença no mundo [...] Nessa perspectiva, a dimensão do cuidar e educar deve ser ampliada e incorporada nos processos de formação dos profissionais para os cuidados embasados em valores éticos, nas quais atitudes racista ; preconceituosas não podem admitidas.”*

*- Secad*

## RESUMO

Este estudo propõe um estudo bibliográfico sobre as relações étnico-raciais na educação infantil, com foco na análise da legislação que orienta as práticas pedagógicas adotadas no contexto escolar. Com isso, este estudo buscou responder à seguinte questão norteadora: de que forma a temática diversidade étnico-racial se faz presente nas escolas de educação infantil sob a ótica da legislação. Nessa perspectiva, o referido estudo tem como objetivo geral refletir sobre como a temática étnico-racial é abordada na Educação Infantil a fim de promover uma educação antirracista desde os primeiros anos de escolarização. Especificamente, buscou-se identificar os documentos oficiais que orientam as ações educacionais pautadas na diversidade étnico-racial: a Lei nº 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004); e analisar duas das dimensões presentes nos Indicadores da Qualidade na Educação - relações raciais na Educação Infantil (2023) e nos Indicadores da Qualidade na Educação: relações raciais na escola - antirracismo em movimento (2023). A referida pesquisa possui abordagem qualitativa, de caráter exploratório, fundamentada na leitura de obras, artigos científicos e documentos oficiais que orientam as ações sobre o papel da escola na formação para a diversidade. As reflexões teóricas concernentes a este estudo tiveram como base autores como Aguillar (2011), Ribeiro (2019) e Souza (2024), cujas contribuições foram fundamentais para a compreensão das relações étnico-raciais no ambiente educacional brasileiro. Os resultados da análise apontaram para a relevância de documentos, dentre os quais se destacam os Indicadores de Qualidade, que orientam a educação brasileira desde a sua base- Educação Infantil- contribuindo assim para a formação de uma educação inclusiva e antirracista nos ambientes escolares. Dessa forma, espera-se que este estudo contribua de forma significativa para valorização dos mecanismos orientadores para o ensino das relações étnico raciais que possam desencadear a inserção de práticas educativas pautadas nas reflexões sobre a identidade, a cultura afro-brasileira e o respeito à diversidade, possibilitando assim, a construção de uma educação infantil antirracista e a justiça social.

**Palavras-chave:** Diversidade; Educação infantil; Indicadores da Educação; Relações étnico-raciais.

## ABSTRACT

This study proposes a bibliographic study on ethnic-racial relations in early childhood education, focusing on the analysis of legislation that guides pedagogical practices adopted in the school context. Therefore, this study sought to answer the following guiding question: how is the theme of ethnic-racial diversity present in early childhood education schools from the perspective of legislation? From this perspective, the general objective of this study is to reflect on how the ethnic-racial theme is addressed in early childhood education in order to promote anti-racist education from the earliest years of schooling. Specifically, it sought to identify the official documents that guide educational actions based on ethnic-racial diversity: Law No. 10.639/2003, the National Curriculum Guidelines for Education on Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture (2004); This study analyzes two dimensions present in the Quality Indicators in Education – racial relations in Early Childhood Education (2023) and in the Quality Indicators in Education: racial relations at school – anti-racism in movement (2023). The research employs a qualitative, exploratory approach, grounded in the reading of works, scientific articles, and official documents that guide actions regarding the role of the school in education for diversity. The theoretical reflections concerning this study were based on authors such as Aguillar (2011), Ribeiro (2019), and Souza (2024), whose contributions were fundamental to understanding ethnic-racial relations in the Brazilian educational environment. The results of the analysis highlighted the relevance of documents, among which the Quality Indicators stand out, guiding Brazilian education from its foundation – Early Childhood Education – thus contributing to the formation of an inclusive and anti-racist education in school environments. Therefore, it is expected that this study will contribute significantly to the appreciation of guiding mechanisms for teaching ethnic-racial relations, which can trigger the inclusion of educational practices based on reflections on identity, Afro-Brazilian culture, and respect for diversity, thus enabling the construction of an anti-racist early childhood education and social justice.

**Keywords:** Diversity; Early childhood education; Education indicators; Ethnic-racial relations.

## **LISTA DE SIGLAS**

TEN - Teatro Experimental do Negro

EI- Educação Infantil

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

INDIQUE - Indicadores da Qualidade na Educação

SECAD - Secretaria Nacional do Cadastro Único

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
SEÇÃO I - METODOLOGIA DA PESQUISA.....	15
SEÇÃO II – REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1 A LEI 10.639/03 E AS DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A EDUCAÇÃO INFANTIL .....	20
2.2 A LITERATURA INFANTIL COMO UM INSTRUMENTO DE COMBATE AO RACISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	25
2.3 AS RELAÇÕES ÉTICO-RACIAIS E OS INDICADORES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO .....	29
SEÇÃO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho acadêmico traz uma abordagem direcionada às relações étnico-raciais na Educação Infantil - EI e como são trabalhadas no contexto educacional desde a primeira infância sob o viés da legislação vigente que orienta as práticas pedagógicas adotadas no contexto escolar. Nesse sentido, ele apresenta como objetivo geral refletir sobre como a temática étnico-racial é abordada na Educação Infantil a fim de promover uma educação antirracista desde os primeiros anos de escolarização. Como objetivos específicos apresentamos os seguintes: identificar os documentos oficiais que orientam as ações educacionais pautadas na diversidade étnico-racial: a Lei nº 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004); e analisar duas das dimensões presentes nos Indicadores da Qualidade na Educação - relações raciais na Educação Infantil (2023) e nos Indicadores da Qualidade na Educação: relações raciais na escola - antirracismo em movimento (2023).

As relações étnico-raciais na Educação Infantil é uma necessidade urgente para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. A escola, enquanto espaço de formação integral, tem papel fundamental na valorização da diversidade e no combate às desigualdades históricas que marcam a realidade brasileira. Nesse sentido, abordar a temática racial desde os primeiros anos de escolarização significa possibilitar que as crianças reconheçam, respeitem e valorizem as diferenças, construindo desde cedo atitudes antirracistas. Conforme a convenção sobre os direitos da criança, Artigo 29 do Decreto nº 7.055 de 28 de dezembro de 2009,

d) “preparar a criança para assumir uma vida responsável numa sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena” (Brasil, 2009).

As relações étnico-raciais na educação infantil envolvem o reconhecimento das múltiplas identidades culturais presentes no cotidiano escolar e a valorização das histórias e contribuições dos povos afro-brasileiros e

indígenas. A implementação da Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, representa um avanço significativo. No entanto, sua aplicação ainda encontra desafios, sobretudo nas práticas pedagógicas da educação infantil, etapa em que a formação de valores, atitudes e percepções sobre o outro começa a se consolidar. Assim, compreender como essa temática é trabalhada nas escolas é essencial para pensar em uma educação antirracista.

Os principais autores que fundamentaram esta pesquisa são Aguillar (2011), Ribeiro (2019) e Souza (2024), contribuindo com reflexões fundamentais sobre o papel do negro na formação da sociedade brasileira e a necessidade de afirmação da identidade afro-brasileira como forma de resistência ao racismo estrutural. Já Ribeiro (2019), amplia esse debate ao discutir o conceito de lugar de fala e a importância de reconhecer as vozes historicamente silenciadas no espaço escolar. Suas contribuições teóricas fornecem base para compreender criticamente o papel da escola na desconstrução de práticas discriminatórias.

A relevância social deste estudo é inquestionável, considerando que o racismo e a discriminação racial ainda representam grandes desafios na sociedade brasileira. A Educação Infantil, enquanto etapa essencial no processo de socialização, deve ser um espaço de convivência respeitosa, onde a diversidade é reconhecida como valor. Investigar como os professores lidam com essa temática e de que forma ela se materializa nas práticas pedagógicas possibilita compreender os avanços e as limitações existentes no contexto escolar.

Diante desse cenário, este estudo buscou responder à seguinte questão norteadora: de que forma a temática diversidade étnico-racial se faz presente nas escolas de educação infantil sob a ótica da legislação. Nessa perspectiva, o referido estudo tem como objetivo geral refletir sobre como a temática étnico-racial é abordada na Educação Infantil afim de promover uma educação antirracista desde os primeiros anos de escolarização. Especificamente, buscou-se identificar os documentos oficiais que orientam as ações educacionais pautadas na diversidade étnico-racial: a Lei nº 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004); e analisar duas das dimensões que se fazem presentes nos Indicadores da Qualidade na

Educação - relações raciais na Educação Infantil (2023) e nos Indicadores da Qualidade na Educação: relações raciais na escola - antirracismo em movimento (2023).

O presente trabalho está organizado em três seções, sendo a primeira, a metodologia adotada para a realização da pesquisa, evidenciando o caráter qualitativo e bibliográfico do estudo. A segunda, compreende o referencial teórico, trazendo contribuições de diversos autores que discutem as relações étnico-raciais na Educação Infantil. A terceira seção apresenta a análise dos resultados. Por fim, apresentam-se as considerações finais, sintetizando os principais resultados da pesquisa, indicando possíveis desdobramentos para futuras investigações.

## SEÇÃO I - METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta seção apresenta a metodologia da pesquisa planejada e executada no processo de investigação deste trabalho que, por sua vez, consiste em uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo bibliográfica, com o objetivo de analisar e refletir sobre as orientações oficiais relacionadas às relações étnico-raciais no contexto da Educação Infantil.

No desenvolvimento desta pesquisa, a perspectiva qualitativa adotada buscou compreender as relações étnico-raciais em sua complexidade, reconhecendo que tais relações atravessam práticas, discursos e interações cotidianas na Educação Infantil. Para fundamentar essa compreensão, foram consideradas contribuições de autores como Ludke e André (1986), Gil (2002), Liberali (2008) e Munanga (1990), cujas reflexões possibilitaram um olhar crítico sobre o fenômeno investigado.

A inserção dos estudos de Munanga (1990) mostrou-se particularmente relevante, pois o autor evidencia que o racismo, enquanto construção histórica e social, não pode ser reduzido a comportamentos individuais ou à ideia simplista de maldade humana. Como podemos perceber a seguir:

[...] o racismo não caiu do céu, como também não pode ser explicado a partir da maldade humana. Ele tem ponto de partida perfeitamente realista na constatação de que todos os seres humanos não são idênticos. Entretanto, como explicar que o fato de ser diferente e de pertencer a tal grupo leva uma pessoa a menosprezar os membros de outros grupos? (Munanga, 1990, p. 52).

Esta reflexão dialoga diretamente com a metodologia qualitativa aqui adotada, pois reforça a necessidade de compreender os fenômenos educacionais para além de suas aparências, analisando as dimensões históricas, sociais e simbólicas que sustentam práticas discriminatórias. Ao integrar a perspectiva de Munanga à análise bibliográfica, a pesquisa assume o compromisso de investigar criticamente como discursos e representações são construídos no cotidiano escolar e como os processos pedagógicos podem contribuir tanto para a reprodução quanto para o enfrentamento do racismo estrutural.

No que se refere a abordagem qualitativa, buscou-se a compreensão dos fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando aspectos

subjetivos e contextuais (Ludke; André, 1986). Essa abordagem se caracteriza por uma análise detalhada do ambiente educacional, enfatizando a interpretação dos processos e relações envolvidos, como afirmam Ludke; André (1986, p. 12): “a pesquisa qualitativa não pretende quantificar dados, mas sim compreender os significados e a dinâmica das situações estudadas”. Dessa forma, esta pesquisa buscou um olhar reflexivo sobre a contribuição das práticas pedagógicas para a valorização da diversidade étnico-racial e o combate ao racismo desde os primeiros anos da formação escolar.

A abordagem qualitativa, adotada neste trabalho, permite que a pesquisa bibliográfica não se limite à descrição dos conceitos apresentados pelos autores, mas que também inclua reflexões sobre os indicadores de qualidade na Educação Infantil diante das relações étnico-raciais, compreendendo como essas dimensões presentes neste documento influenciam os processos de ensino, aprendizagem e socialização.

De acordo com Lüdke; André (1986), a pesquisa bibliográfica tem grande importância no campo das investigações acadêmicas, sobretudo quando se pretende ampliar o entendimento teórico sobre um determinado assunto. Ao recorrer a livros, artigos e outras publicações existentes, o pesquisador obtém informações essenciais que contribuem para a análise do problema estudado e possibilitam a construção de novas perspectivas baseadas em conhecimentos já estabelecidos.

Nessa perspectiva, Gil (2002, p. 44) ressalta que “[...] embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”, evidenciando que esse tipo de abordagem não apenas complementa, mas serve de base para a pesquisa científica. Assim, a pesquisa bibliográfica afirma-se como um caminho legítimo para a produção do conhecimento, promovendo uma interlocução crítica com os estudiosos que já abordaram o tema em questão.

Os procedimentos metodológicos adotados neste estudo foram desenvolvidos nas seguintes etapas: a) Levantamento bibliográfico, que envolveu a consulta a obras clássicas e atuais relacionadas às relações étnico-raciais na Educação Infantil, com o intuito de abranger diferentes abordagens teóricas; b) Análise e seleção das fontes, em que as referências foram escolhidas com base em sua relevância acadêmica e em sua contribuição para a

compreensão do tema; c) Interpretação e sistematização das informações, momento em que os conceitos foram organizados de forma a promover um diálogo entre os autores e possibilitar uma reflexão mais crítica sobre a temática.

Nessa organização, os textos dos teóricos selecionados foram revisitados a partir da perspectiva das linguagens da reflexão crítica, buscando compreender como suas contribuições dialogam com o campo educacional e com as práticas pedagógicas na contemporaneidade. O estudo está direcionado para as relações étnico-raciais sob o viés da legislação. Destacam-se nesse contexto a Lei 10.639/03 e as Diretrizes para a Educação Infantil, que analisa a obrigatoriedade e os impactos da inserção da história e cultura afro-brasileira no currículo; e a literatura infantil, como ferramenta de combate ao racismo na Educação Infantil.

Esse percurso metodológico permitiu não apenas apresentar e organizar os conceitos discutidos pelos autores, mas também desenvolver uma análise crítica e interpretativa sobre as diferentes perspectivas de práticas pedagógicas no contexto escolar, ressaltando a importância da formação docente e da valorização da diversidade cultural na educação infantil.

Inicialmente, foram apresentados os significados centrais referente às relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas, que analisam a forma que essas relações se expressam no dia a dia da escola e impactam os processos de ensinar e aprender, conforme identificados nas obras analisadas.

Segundo Liberali (2008), no contexto da prática pedagógica, os verbos descrever e informar ganham significados que vão além do uso comum, passando a funcionar como instrumentos de produção de conhecimento voltados à compreensão e à transformação do cotidiano escolar. Quando realizadas de forma intencional e crítica, essas ações tornam-se estratégias valiosas para promover reflexões sobre o ensino, a aprendizagem e a construção de significados históricos no processo educativo.

Essa perspectiva apresentada por Liberali (2008) dialoga diretamente com as práticas pedagógicas voltadas para as relações étnico-raciais na Educação Infantil, uma vez que descrever e informar de maneira crítica permite ao educador reconhecer e problematizar as desigualdades e os estereótipos presentes no cotidiano escolar. Ao adotar uma postura reflexiva, o professor não apenas relata ou transmite informações, mas analisa as experiências das

crianças, os materiais utilizados e as interações em sala de aula sob uma ótica que valoriza a diversidade e a identidade cultural.

No primeiro momento da pesquisa, foi investigado sobre os impactos da Lei 10.639/03 e a Educação Infantil, que analisa a implementação e os resultados da inclusão da história e da cultura afro-brasileira no currículo escolar. Mediante as diretrizes para a Educação das Relações Étnico-raciais na Educação Infantil, essa análise também procurou identificar os desafios enfrentados pelos educadores nesse processo, as estratégias pedagógicas adotadas e o impacto dessas práticas na formação das crianças.

Liberali (2008) observa que, com frequência, as pessoas se limitam a descrever suas impressões ou percepções imediatas dos acontecimentos, o que reduz a profundidade da análise. Para a autora, uma verdadeira descrição requer um olhar atento e aprofundado sobre o vivido, considerando os aspectos históricos, sociais e culturais que permeiam o ato educativo. Desse modo, descrever passa a ser um gesto político e ético, pois possibilita ao professor romper com a mera repetição e desenvolver uma compreensão crítica de sua própria prática.

De acordo com a pesquisadora, isso significa oferecer interpretações embasadas em teorias, contextos históricos e princípios que orientam as ações pedagógicas. Trata-se, portanto, da capacidade de revisitar as experiências e, a partir delas, construir significados mais amplos, conectando o individual ao coletivo.

Ao relacionar as reflexões de Liberali (2008) com a aplicação da Lei 10.639/03 na educação infantil, percebe-se que a efetivação dessa legislação exige justamente o tipo de olhar crítico e profundo que a autora propõe. Implementar a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira vai muito além de incluir conteúdos pontuais no currículo; requer que o educador compreenda as dimensões históricas, sociais e culturais que atravessam o cotidiano escolar e influenciam as relações entre as crianças.

Descrever e interpretar as práticas pedagógicas sob essa perspectiva torna-se um ato político, pois implica reconhecer as marcas do racismo estrutural, questionar estereótipos e valorizar as identidades negras desde a infância. Assim, ao analisar e ressignificar suas ações educativas à luz da Lei 10.639/03, o professor contribui para a construção de uma educação infantil

antirracista, transformando a sala de aula em um espaço de reflexão crítica e de valorização da diversidade cultural.

No segundo momento deste estudo, foi realizada uma análise sobre a literatura infantil, que examina a importância das histórias e dos símbolos na construção da compreensão e da identidade das crianças, com vistas a combater o racismo.

“A literatura é uma fonte de conhecimento que tem como uma das funções o papel de exercer uma prática transformadora e humanizadora, ampliando a capacidade de aceitação do ser humano diante do seu semelhante, estimulando-o para a reflexão” (Betti, 2019, p. 4).

Essa citação de Betti (2019) destaca uma das dimensões mais significativas da literatura: seu papel humanizador e transformador. Ao dizer que a literatura é uma fonte de conhecimento, o autor não se refere apenas ao conhecimento intelectual ou informativo, mas a um saber que envolve emoção, empatia e sensibilidade.

A literatura permite que o leitor entre em contato com realidades diferentes da sua, ampliando sua visão de mundo e sua capacidade de compreender o outro. Quando Betti afirma que ela “amplia a capacidade de aceitação do ser humano diante do seu semelhante”, ressalta justamente essa função empática da leitura, o leitor, ao vivenciar experiências alheias por meio das narrativas, passa a se colocar no lugar do outro, desenvolvendo uma postura mais tolerante e solidária.

Além disso, a literatura tem um caráter reflexivo e crítico. Ela estimula o leitor a pensar sobre si mesmo, sobre a sociedade e sobre o mundo em que vive, podendo levá-lo a questionar valores, atitudes e estruturas sociais. É nesse sentido que a citação fala em uma “prática transformadora”: a literatura não muda apenas o indivíduo, mas também pode inspirar mudanças sociais e culturais, à medida que desperta consciência e promove o diálogo.

Em resumo, Betti (2019) reforça que a literatura vai muito além do entretenimento, ela é uma ferramenta de formação humana, capaz de transformar, sensibilizar e ampliar horizontes. Por conseguinte, o terceiro momento da pesquisa pauta-se nas relações étnico-raciais alicerçadas pelos indicadores de qualidade na Educação.

## SEÇÃO II REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A LEI 10.639/03 E AS DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Philippe Ariès, (2018) em sua obra *História Social da Criança e da Família* (2018), a ideia de infância como conhecemos hoje é uma construção histórica e social relativamente recente. Para o autor, durante a Idade Média não existia uma concepção específica de infância, pois a criança era vista como um pequeno adulto, participando da vida social, do trabalho e das atividades cotidianas junto aos mais velhos. Assim que deixava de depender fisicamente dos cuidados maternos, passava a integrar o mundo adulto, sem distinções claras de vestimenta, comportamento ou responsabilidades.

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otomana do século XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, em um sentido que nos parece muito distante de nosso sentimento e de nossa visão (Ariès, 2018, p. 17).

Ariès argumenta que é somente a partir dos séculos XVI e XVII, com o advento da Idade Moderna, que a infância passa a ser reconhecida como uma fase distinta da vida, marcada por fragilidade, inocência e necessidade de cuidado. Nesse período, surgem novas atitudes em relação à criança, e a família passa a se reorganizar em torno dela, assumindo um papel afetivo e educativo mais central. A escolarização e a educação formal tornam-se fundamentais, refletindo uma preocupação crescente com a formação moral e intelectual da criança.

Portanto, nesse período pouco eram vistos os cuidados necessários com as crianças, por isso se tornavam ainda mais frágeis. Não havia higiene, proteção e atenção adequadas ao seu desenvolvimento físico e emocional. Muitas vezes, essas crianças eram deixadas em condições precárias, sem alimentação suficiente e expostas a doenças e maus-tratos. E esse cenário ainda piora quando falamos das crianças negras, que eram ainda mais marginalizadas devido a sua cor. A falta de políticas públicas voltadas à infância e a visão de

que crianças pobres e negras não tinham valor social contribuía para altos índices de mortalidade e abandono. Assim, a sobrevivência infantil estava diretamente ligada à posição social e à cor da pele, revelando a profunda desigualdade que marcava a sociedade brasileira. A negligência com a infância não era apenas resultado da pobreza, mas também de uma estrutura racista e excludente, que determinava quem merecia viver com dignidade e quem seria condenado ao esquecimento desde o nascimento. Isso se mostra presente na citação de Silva (2020):

As “casas dos Expostos ou Roda dos Expostos” foram as primeiras iniciativas de ações higienistas. Essas ações eram centradas no combate às altas taxas de mortalidade infantil, decorrentes tanto do abandono de crianças nascidas ilegítimamente quanto pela falta de conhecimento sobre os cuidados com elas (Silva, 2020, p. 9).

A roda dos expostos, segundo Silva (2020), foram as primeiras iniciativas de ações higienistas, centradas no combate às altas taxas de mortalidade infantil. Eram programas destinados ao acolhimento e abrigo de crianças abandonadas, crianças ilegítimas, resultado do relacionamento entre escravos e senhores, de gravidez de mulheres solteiras ou de crianças retiradas da mãe escrava que era alugada como ama de leite. O nome “roda” se dá pelo aparelho utilizado para deixar as crianças, era um cilindro de madeira, com uma abertura na vertical e fixado no muro das instituições. Ao girar o cilindro, a parte aberta voltava-se para o lado externo, a criança era colocada no interior do cilindro e voltava-se a girá-lo. Quando chegava uma criança tocava-se um sino para avisar. A casa existiu até 1874.

A citação “Os pretinhos nascidos agora não têm nenhum valor para seus donos, senão o de comilões inúteis” (Freitas, 1997, p. 35) revela de forma contundente a desumanização das crianças negras durante o período escravocrata no Brasil. Ao se referir a elas como “pretinhos”, o autor expõe o olhar racista e utilitarista da sociedade da época, em que o valor de uma pessoa escravizada estava diretamente ligado à sua capacidade de produzir e gerar lucro. As crianças, por não trabalharem, eram vistas apenas como um fardo, “comilões inúteis” que consumiam recursos sem oferecer retorno econômico. Essa visão perversa evidencia a negação da infância negra, tratada não como

fase da vida que requer cuidado e proteção, mas como um intervalo improdutivo dentro de uma lógica de exploração.

Desse modo, fica evidente que a transição do período escravocrata para o regime democrático no Brasil foi marcada por profundas contradições e pela permanência de estruturas sociais excludentes. Embora a abolição da escravidão em 1888 tenha representado um marco jurídico, ela não foi acompanhada de políticas de inclusão socioeconômica para a população negra recém-liberta. Assim, a república nascente consolidou-se sobre bases que, em grande medida, reproduzem desigualdades raciais herdadas do sistema escravista.

A educação, nesse contexto, torna-se eixo estratégico para a superação das desigualdades raciais historicamente construídas. A implementação da Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB e tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todas as etapas da educação básica, incluindo a educação infantil, representa um marco importante no combate ao racismo e na valorização da diversidade cultural no ambiente escolar. Sua inserção na educação infantil é fundamental, pois é nessa fase que as crianças iniciam sua formação social e de identidade, sendo essencial que desde cedo tenham acesso a representações positivas da cultura negra, aprendam a respeitar as diferenças e desenvolvam atitudes anti racistas. A obrigatoriedade dessa lei reforça o compromisso da escola em construir práticas pedagógicas inclusivas e conscientes, que contribuam para a formação de cidadãos mais justos, respeitosos e críticos diante das desigualdades étnico-raciais.

Posteriormente, a Lei 12.519/2011 oficializou o Dia Nacional da Consciência Negra, e, mais recentemente, sua transformação em feriado nacional reforçou ainda mais seu caráter simbólico e político. A institucionalização dessa data tem como objetivo promover reflexão sobre o racismo, combater desigualdades históricas e valorizar o protagonismo negro na construção do país. Sua presença fortalece práticas pedagógicas antirracistas, amplia a representatividade e contribui para a formação de uma consciência social crítica, tornando a escola um espaço central na construção de uma sociedade melhor.

Outro dispositivo legal que também corrobora de forma significativa com uma educação antirracista é a Resolução CNE/CP N.º 1, de 17 de junho DE 2004 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004). A referida Resolução traz uma abordagem direcionada as orientações para a implementação do ensino das relações étnico-raciais em todos os níveis e etapas da educação básica. Destarte, o reconhecimento e a afirmação dos direitos concernentes a etnia afro-brasileira devem ser ações inclusivas que possibilitem a formação de uma sociedade mais justa e igualitária para todos. Para tanto, essas ações inclusivas devem ser inseridas desde a base da educação, ou seja, da Educação Infantil.

Nesse contexto, a implementação do Dia da Consciência Negra no Brasil representa um marco importante no reconhecimento da história e da contribuição da população negra. A data de 20 de novembro, associada à morte de Zumbi dos Palmares, foi inicialmente incorporada ao calendário escolar pela Lei 10.639/2003.

A autora também ressalta que uma das formas e atitudes simples que podem ajudar novas gerações seria apresentar para crianças livros com personagens negros que fogem de estereótipos ou garantir umas escolas que aplique a Lei 10639/2003, para incluir a obrigatoriedade do ensino da história africana e afro-brasileira, para assim poder conhecerem e se aprofundar mais sobre histórias africanas e sua valorização (Ribeiro, 2019, p. 23-24).

Refletir sobre a fala de Ribeiro (2019) é compreender que a educação infantil é um espaço privilegiado de transformação social. Quando a escola reconhece e valoriza as identidades negras desde cedo, ela contribui para a formação de crianças mais conscientes, solidárias e antirracistas. Assim, o cumprimento da Lei 10.639/2003 não é apenas uma obrigação legal, mas um compromisso ético e pedagógico com a construção de uma educação democrática e plural.

Os currículos e as propostas político-pedagógicas das escolas são chaves na construção de uma educação antirracista, democrática e que valorize efetivamente a diversidade na sociedade. De modo geral, o currículo define os temas, os conteúdos e as questões abordadas pela escola. A proposta político-pedagógica trata de como o currículo será trabalhado para gerar conhecimentos e aprendizagens importantes, que façam sentido na vida das pessoas (Indicadores, 2023-a, p. 51).

O currículo e a proposta político-pedagógica das escolas desempenham papéis fundamentais na construção de uma educação antirracista, democrática e que valorize efetivamente a diversidade. O currículo, ao definir os temas, conteúdos e questões abordadas, reflete valores sociais e culturais, indicando quais saberes e histórias são reconhecidos e valorizados. Para uma educação antirracista, é essencial que ele inclua a história e a cultura de grupos historicamente marginalizados, promovendo a diversidade de forma crítica.

Já a proposta político-pedagógica define como esses conteúdos serão trabalhados, organizando metodologias, estratégias de ensino e formas de participação da comunidade escolar, de modo a transformar o currículo em experiências significativas que conectem os aprendizados à vida dos estudantes e à realidade social. A interação entre currículo e proposta pedagógica fortalece a democracia na escola ao permitir pluralidade de vozes, respeito às diferenças e participação ativa de alunos e professores na construção do conhecimento, evitando que a escola apenas reproduza desigualdades e preconceitos.

Dessa forma, uma educação verdadeiramente transformadora depende tanto do que se ensina quanto de como se ensina, integrando conteúdos e práticas que promovam a reflexão crítica, a empatia e o reconhecimento da diversidade como elemento central da formação cidadã.

Com isso, é necessário que essas teorias não fiquem somente no papel, mas que haja um envolvimento de toda a comunidade escolar para o funcionamento efetivo dessas práticas. Na qual se mostra de forma nítida nos Indicadores de qualidade (2023):

É importante considerar também que não basta a existência de jogos, livros e brinquedos e outros materiais na escola, é fundamental desenvolver ações concretas que possibilitem o acesso e uso efetivo deles por parte da comunidade escolar. Por exemplo, no caso dos livros, é necessário verificar como o currículo e a proposta político-pedagógica movimentam os acervos das bibliotecas e das salas de leitura e ampliam a divulgação desses materiais, arrancando-os dos armários, estantes e gavetas (Indicadores, 2023-a, p.59).

O trecho destacado ressalta um ponto essencial sobre a utilização de recursos pedagógicos na escola: não basta apenas disponibilizar jogos, livros, brinquedos e outros materiais, é preciso garantir que eles sejam efetivamente

acessados e utilizados pela comunidade escolar. No caso dos livros, por exemplo, o simples fato de estarem presentes nas bibliotecas ou nas salas de leitura não garante aprendizagem ou engajamento.

É necessário que o currículo e a proposta político-pedagógica da instituição incentivem e organizem o uso desses acervos, promovendo ações concretas que estimulem a leitura, a pesquisa e a exploração dos materiais disponíveis. Isso implica tirar os livros e demais recursos dos armários, estantes e gavetas, tornando-os visíveis e acessíveis, além de divulgar e integrar esses materiais às atividades escolares. Dessa forma, o potencial educativo desses recursos é realmente aproveitado, fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem e envolvendo toda a comunidade escolar de maneira significativa.

## **2.2 A LITERATURA INFANTIL COMO UM INSTRUMENTO DE COMBATE AO RACISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Educação Infantil é uma etapa fundamental na formação de sujeitos conscientes dos seus direitos e deveres na sociedade. Esta etapa deve ser constituída de vivências que contribuem de forma significativa com a formação holística do ser. Nesse sentido, Souza elenca:

Na Educação Infantil, as crianças estão no início de seu processo de formação na Educação Básica, e a escola da infância precisa pensar e efetivamente propiciar vivências que promovam a inclusão de crianças pretas, indígenas, com deficiência, dentre outras (Souza, 2024).

Mediante o pensamento acima, faz-se necessário a inserção de ações educativas pautadas em vivências que promovam a inclusão de todas as crianças, independentemente de sua etnia. A afirmação de Souza (2024) reforça ainda que na Educação Infantil, as crianças estão iniciando sua trajetória na Educação Básica, e por isso a escola da infância precisa assumir o compromisso de promover vivências verdadeiramente inclusivas. Esse período é decisivo para a formação da identidade, da autoestima e das relações sociais, tornando fundamental que todas as crianças pretas, indígenas, com deficiência ou pertencentes a outros grupos historicamente marginalizados encontrem um ambiente que valorize sua presença e suas diferenças.

A inclusão, nesse contexto, vai muito além da simples participação física na sala de aula: envolve práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem a diversidade, o desenvolvimento de atividades que contemplem diferentes culturas e modos de ser, e a garantia de acessibilidade em todos os seus aspectos. Assim, a escola da infância precisa planejar de forma intencional experiências que promovam igualdade, respeito e pertencimento, contribuindo para combater preconceitos e desigualdades desde as primeiras etapas da educação. Dessa maneira, o trecho destaca que incluir não é opcional, mas condição fundamental para que a escola seja um espaço de direitos, equidade e formação integral.

Nesse cenário, a literatura infantil surge como uma potente aliada para concretizar essas práticas inclusivas na Educação Infantil. Por meio de histórias, personagens diversos e narrativas que abordam diferenças de maneira sensível e positiva, os livros possibilitam que as crianças se reconheçam e reconheçam o outro, ampliando sua compreensão sobre o mundo e fortalecendo o respeito à diversidade. A literatura, portanto, não apenas complementa o trabalho pedagógico, mas se torna um caminho privilegiado para promover representatividade, diálogo e construção de valores inclusivos desde cedo.

A literatura infantil exerce um papel formador na identidade das crianças. As crianças tendem a se identificar com personagens que compartilham aspectos de suas vivências, culturas e contextos. Portanto, é fundamental que elas se vejam representadas nas histórias que leem ou que lhe são contadas. No caso das crianças negras, a ausência de personagens negros ou a representação estereotipada deles pode afetar negativamente a formação de sua identidade racial e autoestima.

A literatura afro-brasileira, com heróis negros e narrativas que abordam a cultura africana, oferece um meio poderoso para que essas crianças possam se ver refletidas positivamente. Portanto, ao escolher obras que abordam as questões étnico-raciais e que trazem personagens e culturas negras como protagonistas, a escola não só contribui para a construção de uma identidade saudável para as crianças negras, mas também educa todas as crianças para um mundo mais justo e respeitoso.

De acordo com o Ministério da Educação - MEC, em seu artigo “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, na qual

ressalta que “Um modo pelo qual é possível ensinar e aprender sobre as demonstrações de cuidados é por meio da leitura de contos, histórias e mitos africanos”. Desse modo, também é citado no artigo uma história que relata esses cuidados entre família e filhos, é a história de Euá, uma mãe que demonstra e faz o melhor para seus filhos, protetora, companheira, amorosa, mãe que se transforma em fonte de vida, que salva os filhos. Com isso, as histórias africanas podem ser usadas na educação infantil para ensinar valores importantes, como o cuidado, o amor e a proteção familiar, além de fortalecer os laços afetivos entre as crianças e suas famílias, pois muitas vezes são esquecidos ou invisibilizados nas escolas.

A Literatura Afro-Brasileira é caracterizada como um subgênero literário de histórias que são produzidas sobre enredos com personagens e vivências pretos(as) no cenário brasileiro e produzido por pessoas que se identificam como descendentes africanos (Souza, 2024).

A definição apresentada por Souza (2024) evidencia a importância da Literatura Afro-Brasileira como um campo literário que não apenas retrata personagens e experiências negras, mas que também é produzido por autores que se reconhecem como descendentes de africanos. Isso significa que esse subgênero não se limita a tematizar a negritude, mas incorpora uma perspectiva interna, construída a partir de vivências, memórias, identidades e olhares que historicamente foram silenciados na produção literária dominante. Ao representar protagonistas, cotidianos, culturas e narrativas negras no contexto brasileiro, a Literatura Afro-Brasileira desempenha um papel fundamental na afirmação identitária, na valorização da diversidade étnico-racial e no combate ao racismo estrutural. Além disso, ela amplia o repertório cultural de crianças, jovens e adultos, oferecendo obras que possibilitam novas formas de se ver e de ver o outro, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

A ampliação do repertório da escola e de seus profissionais a partir das vivências da comunidade escolar se estende às diferentes representações de personagens, cenários e situações relacionais envolvendo raça, classe e gênero. Da mesma forma, a resistência negra e indígena às opressões constitui enredo de fortalecimento das diferentes identidades e estéticas apresentadas e vivenciadas pelas crianças nas brincadeiras, nos cartazes, nas histórias contadas, cantadas e representadas no ambiente escolar (Indicadores educação infantil, 2023-b, p.58).

O trecho destaca a importância da escola reconhecer e incorporar, em seu cotidiano, as vivências e a diversidade presentes na comunidade escolar. Ao ampliar seu repertório com base nessas experiências, a instituição educativa passa a representar, de maneira mais fiel e sensível, à pluralidade de personagens, cenários e relações que envolvem raça, classe e gênero. Isso significa que a escola não apenas acolhe a diversidade, mas a transforma em conteúdo, linguagem e prática pedagógica.

O texto também chama atenção para a resistência negra e indígena, que, historicamente, enfrentou diferentes formas de opressão e, ainda assim, produziu conhecimentos, culturas e estéticas riquíssimas. Trazer essas narrativas para o cotidiano escolar por meio de brincadeiras, histórias, músicas, cartazes e demais expressões é uma forma de fortalecer identidades, promover autoestima e garantir que as crianças se sintam representadas e valorizadas. Essas representações também se mostram presentes na citação de Souza (2024):

As obras de Emicida e Lucimar Rosa Dias se assemelha ao trazer como protagonistas meninas pretas, falando da valorização do cabelo e da importância de compreender que cada um tem o cabelo de uma forma e que ele é símbolo da ancestralidade, carregando uma história. Diante disso, os dois livros vão contra a visão de alisamento do cabelo, reforçando a concepção de que existem diversos tipos de cabelos, com tons, formatos e texturas, e todos são belos (Souza, 2024).

A observação de Souza (2024) evidencia como as obras de Emicida e Lucimar Rosa Dias dialogam entre si ao colocarem meninas pretas no centro das narrativas, valorizando sua identidade e, especialmente, seus cabelos como símbolo de ancestralidade e memória. Ao apresentarem o cabelo crespo como parte importante da história e da cultura dessas personagens, as obras contribuem para desconstruir padrões estéticos eurocêntricos que, durante muito tempo, colocaram o alisamento como ideal de beleza. Em vez disso, celebram a diversidade de texturas, formas e cores, reforçando que cada cabelo carrega singularidade e beleza própria.

Essas narrativas desempenham um papel potente na formação das crianças, pois permitem que meninas pretas se reconheçam positivamente, fortalecendo sua autoestima, e que crianças não pretas aprendam a valorizar e

respeitar outras estéticas e identidades. Assim, os livros de ambos os autores não apenas contam histórias, mas atuam como instrumentos pedagógicos e culturais que promovem representatividade, pertencimento e valorização da negritude desde a infância.

Diante disso, percebe-se que a presença de obras que valorizam identidades negras na Educação Infantil não é apenas uma escolha estética ou literária, mas uma estratégia pedagógica comprometida com a formação de sujeitos mais conscientes, sensíveis e respeitosos à diversidade. Ao incorporar narrativas que celebram a ancestralidade, autoestima e representatividade, a escola contribui para a construção de um ambiente educativo mais equânime e plural, no qual todas as crianças possam se reconhecer e reconhecer o outro de forma positiva.

### **2.3 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E OS INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO**

Nesta seção, apresentam-se discussões acerca das relações étnico-raciais no contexto escolar, destacando a necessidade de transição de um modelo educacional tradicional, pautado na homogeneização cultural e na reprodução de estereótipos, para práticas pedagógicas mais humanizadas, críticas e inclusivas. Foram exploradas as contribuições de autores como, Djamila Ribeiro (2019), Aguilar (2011), entre outros, que defendem a importância de uma educação antirracista e comprometida com o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e identitária presente na escola.

Nesse contexto, destaca-se o papel do professor como mediador das relações étnico-raciais e a relevância de práticas pedagógicas dialógicas, reflexivas e comprometidas com a equidade, que contribuam para a construção de uma educação mais democrática e transformadora.

Nesse viés, torna-se fundamental evidenciar que a educação brasileira foi historicamente marcada por desigualdades raciais estruturais, um cenário de marginalização que reflete uma persistente hierarquia racial, na qual os negros eram socialmente e politicamente subalternos. A "estrutura desigual da sociedade brasileira" remonta não apenas ao legado da escravidão, mas também à manutenção dessa desigualdade ao longo do tempo, por meio de

práticas discriminatórias, racismo estrutural e uma educação que por muito tempo negligenciou as contribuições dos negros à formação cultural do Brasil. Assim, como afirmado no trecho a seguir:

O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não representam simplesmente uma herança do passado. O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda a nossa história. Seria impraticável desvincular as desigualdades observadas atualmente dos quase quatro séculos de escravismo que a geração atual herdou (Secad, 2006, p. 20).

Dessa forma, é visto que o racismo estrutural se refere a desigualdades que foram perpetuadas por um sistema que, ao longo da história, sistematicamente exclui e marginaliza a população negra, ao mesmo tempo em que favorece os brancos. Esse processo não terminou com a abolição da escravidão em 1888, mas continuou, em outras formas, ao longo do século XX e ainda hoje.

O Brasil, portanto, carrega as marcas desse passado colonial e escravocrata, e o combate ao racismo é um desafio que envolve não apenas mudanças nas políticas públicas, mas também uma transformação profunda nas estruturas sociais, educacionais e econômicas. Isso se mostra de forma clara na citação de Ribeiro (Ribeiro, 2019, p.9):

O primeiro ponto a entender é que falar sobre racismo no Brasil é, sobretudo, fazer um debate estrutural. É fundamental trazer a perspectiva histórica e começar pela relação escravidão e racismo, mapeando suas consequências. Deve-se pensar como esse sistema vem beneficiando economicamente por toda a história a população branca, ao passo que a negra, tratada como mercadoria, não teve acesso a direitos básicos e a distribuição de riquezas. É importante lembrar que, apesar de a Constituição do Império de 1824 determinar que a educação era um direito de todos os cidadãos, a escola estava vetada para pessoas negras escravizadas. A cidadania se estendia a portugueses e aos nascidos em solo brasileiro, inclusive a negros libertos.

A reflexão de Ribeiro (2019) evidencia como as bases da sociedade brasileira foram construídas sobre uma lógica excludente, que manteve a população negra afastada dos espaços de poder e do acesso a direitos fundamentais, como a educação. Mesmo após a abolição da escravidão, as estruturas sociais não foram reformuladas para corrigir essas desigualdades

históricas, perpetuando o racismo estrutural que ainda hoje se manifesta nas disparidades de renda e educação.

Então, é nesse sentido que podemos enxergar que as crianças negras sofreram muito com as marcas do racismo estrutural de uma sociedade escravocrata, sem nenhum direito à educação, foram marginalizadas e excluídas, padecendo com suas infâncias roubadas e abandonadas. Como aponta Aguilar (2011):

“O ocorrido com os “meninos do Romão Duarte” revela uma face da História brasileira marcada pela desigualdade de direitos e por uma educação opressiva definida em nome de interesses econômicos ocultos, sob o manto de uma racionalidade científica [...]”. Estas crianças, pobres, “órfãs, abandonadas, pretas e pardas” tiveram suas infâncias roubadas [...]. Em nome da ciência e do progresso, essas crianças foram segregadas e excluídas socialmente, através de práticas educativas discriminatórias. [...] Das 53 crianças estudadas [...] foram roubados os mais preciosos bens, seus anos de brincadeira, a convivência pública que a liberdade permite e a possibilidade da convivência familiar. [...] Nas memórias de infância registradas pelas entrevistas, os anos no educandário e o tempo passado na escola da fazenda apareceram como “paraísos perdidos”, quando comparados com as violações posteriores. Entretanto, o que as documentações destas instituições mostraram foi que suas concepções e práticas educativas permitiram ou compactuaram com os abusos cometidos. Para o educandário, com seus problemas de superlotação e com significativos índices de mortalidade apontados nos documentos, a retirada de 50 crianças foi uma “benção” [...] (Aguilar Filho, 2011, p. 213-214).

O período de 1933 foi a época mais racista da história do Brasil. Com o documentário “menino 23” e a citação de Aguilar (2011) foi possível ver um pouco do sofrimento das crianças negras nesse período, onde os impactos do nazismo no país foram extremos. Cinquenta meninos que viviam no orfanato Romão Duarte no Rio de Janeiro foram levados para a fazenda Santa Albertina em São Paulo, na qual foram submetidos a violências e explorações de trabalho. Mesmo depois de anos após a abolição, a sociedade brasileira ainda continuou com a escravização.

O Brasil foi o país que mais importou escravos, o segundo maior partido nazista fora da Alemanha. O regime fascista brasileiro fomentava uma educação eugênica, que se trata de crenças e práticas cujo objetivo era criar cidadãos “ideais” através do controle genético da população. Queriam de fato “higienizar” o povo brasileiro dos negros. A teoria da superioridade racial branca era uma realidade no século XX, devido esse processo a sociedade eugênica começou a

se espalhar, e a cúpula da ação integralista brasileira foi criada em torno de valores nacionalistas excludentes.

Aloísio foi um dos 50 meninos a ir para a fazenda da família Rocha Miranda, onde ficou quase dez anos submisso dos mesmos, sem uma infância, sem liberdade, tentando somente sobreviver com a pouca alimentação que lhes era dada. Essas crianças já abandonadas em um orfanato, foram negligenciadas e excluídas por uma sociedade que aceitava e não se incomodava com ideologias escravocratas.

A vida das crianças negras no Brasil não importava, só agregavam para servir “seus” senhores, eram tidos somente como objetos e coisas, utilizavam de sua pouca idade e rebaixamento intelectual para lhes adestrar e moldar de acordo com suas necessidades.

Desse modo, é notório que as marcas do escravismo se perpetuaram em nossa sociedade, as crianças negras não tiveram e não têm as mesmas oportunidades, devido às desigualdades, discriminações e preconceitos que ainda são bem visíveis diante de uma população marginalizada.

A sociedade impõe, desde muito cedo, uma percepção de inferioridade em relação à negritude, com base em preconceitos históricos e culturais profundamente enraizados. A transformação de um traço físico, como a cor da pele ou o tipo de cabelo, em um “problema” ou “defeito” é uma das formas mais insidiosas do racismo. Essa percepção externa, que não só desvaloriza a identidade negra, mas a apresenta como algo a ser corrigido ou minimizado, tem um impacto direto na autoestima e no bem-estar da pessoa. Djamila Ribeiro traz em um de seus capítulos:

DESDE CEDO, pessoas negras são levadas a refletir sobre sua condição racial. O início da vida escolar foi para mim o divisor de águas: por volta dos seis anos entendi que ser negra era um problema para a sociedade. Até então, no convívio familiar, com meus pais e irmãos, eu não era questionada dessa forma, me sentia amada e não via nenhum problema comigo: tudo era “normal”. “neguinha do cabelo duro”, “neguinha feia” foram alguns dos xingamentos que comecei a escutar. Ser diferente - o que quer dizer não branca - passou a ser apontado como um defeito. Comecei a ter questões de autoestima, fiquei mais introspectiva e cabisbaixa. Fui forçada a entender o que era racismo e a querer me adaptar para passar despercebida (Ribeiro, 2019, p. 23-24).

Desse modo, é evidente que o período da infância é determinante para o desenvolvimento da percepção de si e do outro, onde o racismo estrutural começa a ser internalizado desde cedo, e a escola, enquanto instituição formadora, tem um papel central nesse processo. Para crianças negras, o espaço educacional pode ser um local de reafirmação de sua identidade racial ou de marginalização, dependendo das abordagens pedagógicas adotadas. Se a escola não reconhece a contribuição dos negros e se os professores não estão preparados para tratar das questões étnico-raciais, isso pode reforçar a ideia de que a identidade negra não tem valor ou importância dentro da sociedade brasileira.

Mais do que nas relações pessoais, o racismo está presente, de forma enraizada, nas instituições - é o chamado racismo institucional. Trata-se de um obstáculo muito concreto para o acesso ao direito à educação e a outros direitos humanos. É um obstáculo para que todos participem de maneira igualitária, a partir de suas diferenças, da esfera pública e da construção de uma sociedade efetivamente democrática. O racismo institucional aumenta barreiras para o acesso a direitos em um sistema educacional caracterizado historicamente por diversos problemas, desafios e desigualdades (Indicadores, 2023-a, p. 14).

A citação destaca, de maneira incisiva, a centralidade do racismo institucional como um fator estruturante de desigualdades no acesso a direitos fundamentais, especialmente no campo da educação. Ao afirmar que o racismo está “enraizado” nas instituições, o trecho evidencia que não se trata apenas de atitudes individuais, mas de práticas, normas e lógicas institucionais que, mesmo quando não explicitamente declaradas, produzem efeitos discriminatórios sistemáticos.

Nas creches e escolas, a discriminação racial acontece entre crianças e estudantes, profissionais de educação e familiares. Ela se concretiza por meio de atitudes ativas (como agressões e humilhações, como piadas, xingamentos, apelidos, violência física) ou de forma mais “sutil”, por meio da distância social, da falta de reconhecimento e de estímulo, da negação, da desatenção, da distribuição desigual de afeto e da baixa expectativa positiva com relação ao desempenho de pessoas negras (Indicadores, 2023-a, p. 37).

Com isso, o pensamento acima evidencia que o racismo nas creches e escolas não é um fenômeno isolado ou restrito a determinados indivíduos, mas algo que atravessa as relações entre crianças, profissionais da educação e

familiares. Ele se manifesta de forma direta, por meio de agressões, humilhações, piadas, xingamentos, apelidos e violência física, expondo a face mais explícita da discriminação. Essas práticas impactam profundamente a autoestima, o bem-estar emocional e a participação escolar das crianças negras, criando um ambiente hostil e desigual que compromete seu desenvolvimento integral.

Diante desse cenário, torna-se essencial refletir sobre o papel do professor como mediador das relações étnico-raciais e sobre as práticas pedagógicas que são implementadas nas escolas. O professor é, indiscutivelmente, um agente crucial na promoção de uma educação que respeite e valorize as diferentes culturas e identidades presentes em seu grupo de alunos. No entanto, para que esse papel seja exercido com efetividade, é necessário que o docente esteja preparado, tanto em termos de formação teórica quanto prática, para lidar com questões raciais no ambiente escolar.

O documentário "AmarElo: é tudo pra ontem" oferece uma rica fonte de reflexão e inspiração para qualquer profissional da educação interessado em promover uma prática pedagógica mais inclusiva e consciente. O documentário pode influenciar a prática pedagógica de várias maneiras, auxiliando os futuros professores a desenvolverem uma consciência crítica sobre a história e a realidade racial no Brasil, permitindo que eles compreendam melhor o contexto dos alunos e as desigualdades que podem impactar o aprendizado. Encoraja a criação de práticas pedagógicas que promovam a inclusão e a valorização da diversidade. Isso inclui a incorporação de materiais e perspectivas que representem a cultura e a história dos povos negros.

Inspira o uso de métodos pedagógicos criativos, como o uso de música, arte e narrativas pessoais, para engajar os alunos e facilitar a discussão sobre questões sociais e raciais. Ajuda a desenvolver uma abordagem mais empática e respeitosa, sensibilizando os professores para as realidades e desafios enfrentados pelos alunos de diferentes origens étnicas e sociais.

Existem diversas formas de abordar práticas pedagógicas lúdicas com base no estudo das relações étnico-raciais na Educação Infantil, e uma dessas formas pode ser através do trabalho com expressões artísticas, como o teatro. O teatro, além de promover a imaginação e a criatividade, pode ser um instrumento potente de valorização da identidade e da história do povo negro,

inspirando-se em experiências significativas como a do Teatro Experimental do Negro (TEN). A criação do TEN foi um marco na luta pela valorização da identidade negra e pelo protagonismo do povo negro na cultura nacional. O teatro não era apenas uma forma de entretenimento, mas um meio de resistência e afirmação da identidade negra frente à narrativa dominante, que invisibiliza ou estigmatizava a população negra.

O Teatro Experimental do Negro (TEN), criado por Abdias do Nascimento em 1944, buscou valorizar a cultura afro-brasileira por meio da educação e da arte, formulando uma estética própria para além da reprodução da experiência de outros países e visando ao protagonismo do povo negro (Ribeiro, 2019, p. 28-29).

Abdias do Nascimento e o TEN se propuseram a romper com as representações estereotipadas do negro na cultura brasileira. O TEN buscou construir uma estética própria, que fosse enraizada na vivência, na história e nas tradições afro-brasileiras, e não em modelos importados ou na reprodução de experiências de outros países, como o teatro europeu. Essa originalidade estética é importante porque, ao valorizar o que é negro e brasileiro, o TEN propôs um novo olhar sobre a cultura negra, mais autêntico e sem a necessidade de aprovação ou aceitação pela elite branca.

Essas práticas pedagógicas, quando articuladas ao currículo escolar, fortalecem o sentimento de pertencimento e identidade dos alunos. Ao se verem representados, os estudantes desenvolvem uma autoestima mais positiva, o que impacta diretamente seu desempenho acadêmico e suas relações sociais.

Nesse sentido, para além da inserção das crianças em uma escola, é necessário que as instituições tenham uma boa qualidade, tanto na aprendizagem, quanto na infraestrutura, com foco na melhoria do desenvolvimento das crianças. Isso se mostra de forma clara nos Indicadores de Qualidade (2023):

A qualidade exige condições materiais para sua efetivação. As condições materiais são chamadas de insumos, que se relacionam à melhoria da infraestrutura e funcionamento das escolas; à valorização urgente das profissionais de educação; à existência de materiais didáticos e paradidáticos; à garantia de condições não somente de acesso, mas de permanência e sucesso de crianças, jovens e adultos nas aprendizagens escolares (Indicadores, 2023-a, p. 17).

De modo geral, a citação traz um alerta importante: não basta garantir o acesso à escola, é necessário assegurar condições reais para que crianças, jovens e adultos tenham sucesso. Porém, para que a noção de qualidade seja completa, ela precisa ir além da infraestrutura e considerar também dimensões humanas, pedagógicas e sociais que compõem o cotidiano escolar.

Dessa forma, os Indicadores da Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola Antirracismo em Movimento (2023) constituem-se como um dos parâmetros essenciais para a promoção de práticas pedagógicas antirracista, pois contribuem com inúmeras possibilidades e estratégias que constam nas dimensões 2 e 3, onde abordam sobre o currículo e PPP - proposta político pedagógica, e os materiais didáticos e paradidáticos, que estimulam a construção de ambientes escolares mais inclusivos, democráticos e comprometidos com a valorização da diversidade étnico-racial. Além disso, esses indicadores orientadores favorecem uma cultura e planejamento pedagógico pautados na promoção de relações mais equitativas e a implementação de ações que fortaleçam o protagonismo de estudantes negros, indígenas e de outros grupos historicamente marginalizados.

Dessa maneira, ao serem incorporados no cotidiano escolar, os Indicadores incentivam o diálogo crítico sobre racismo estrutural, estimulam o desenvolvimento de atividades que valorizem as identidades e histórias africanas e afro-brasileiras e contribuem para que toda a comunidade escolar se engaje na construção de uma educação verdadeiramente emancipadora e transformadora.

Assumir o compromisso de sustentar uma educação antirracista requer que a escola aprenda a dialogar com a diversidade presente dentro e fora da sala de aula, reconhecendo cada pessoa como alguém que tem história, necessidades e desejos. A atuação em sala de aula passa a exigir um trabalho bem mais complexo e instigante, ao levar em conta os diferentes modos de ser das pessoas, o que implica desenvolver ações que ofereçam possibilidades de trocas e de valorização e estreitamento da convivência, da participação coletiva, de debates e questionamentos (Indicadores, 2023-a, p.56).

O trecho destaca um ponto central das práticas educacionais contemporâneas: uma educação verdadeiramente antirracista não se limita a conteúdo ou datas comemorativas, mas exige uma postura ativa da escola em reconhecer e dialogar com a diversidade humana.

Ao afirmar que cada pessoa tem “história, necessidades e desejos”, o texto chama atenção para a importância de compreender estudantes como sujeitos singulares, com trajetórias que influenciam suas formas de aprender e se relacionar. Isso desloca a atuação docente de uma prática homogênea, que trata todos da mesma maneira, para uma abordagem sensível às diferenças, que busca incluí-las como riqueza pedagógica.

A educação antirracista, nesse sentido, requer um ambiente em que a convivência e o debate sejam valorizados. A “troca” mencionada não ocorre apenas entre estudante e professor, mas entre todos os membros da comunidade escolar, construindo relações que rompem preconceitos e ampliam a empatia. Isso implica uma prática docente mais complexa e crítica, que envolve planejamento, problematização e abertura ao diálogo constante.

Além disso, existem também os Indicadores da Qualidade na Educação Relações Raciais na Educação Infantil (2023), que trata de forma mais específica sobre a equidade racial e do enfrentamento ao racismo desde os primeiros anos de escolarização. Esse documento orienta as instituições a refletirem sobre como suas práticas, materiais, ambientes e interações que contribuem para a valorização das identidades negras, mais especificamente nas dimensões 2, 3 e 4 do documento. Ele propõe que a escola analise a representatividade presente nos livros, brinquedos, brincadeiras e narrativas, bem como a forma como as crianças são tratadas, percebidas e estimuladas em seu desenvolvimento, garantindo que não haja reprodução de estereótipos, apagamentos ou discriminações sutis.

Os Indicadores da Qualidade na Educação (2023), enfatizam que relações raciais saudáveis se constroem a partir de práticas pedagógicas intencionais, que promovem o respeito às diferenças, o reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira e indígena, e a formação de vínculos afetivos que fortaleçam a autoestima das crianças. Dessa forma, esse instrumento complementa os demais indicadores de qualidade ao aprofundar a discussão racial como elemento estruturante da educação infantil, reforçando que o compromisso com uma educação antirracista deve ser cotidiano, planejado e compartilhado por toda a comunidade escolar.

Bebês e crianças, mediante suas experiências na relação com o mundo e com os seres que os cercam, manifestam com autonomia suas múltiplas linguagens em corporeidade, ludicidade, oralidade, musicalidade, sensações, pensamento e emoções. Para avaliar a qualidade e as relações raciais nas instituições de educação infantil precisamos reconhecer sua integralidade, favorecendo as experiências e acolhendo as múltiplas linguagens das crianças, vivenciadas, sobretudo na qualidade das brincadeiras, condições das quais bebês e crianças pequenas utilizam para se expressar no mundo, se conhecendo e se desenvolvendo. A instituição de educação infantil deve compreender o brincar enquanto pertença, memória e história de nossos territórios e nossas gentes; acolhendo vivências culturais, incentivando a participação familiar e da comunidade e dialogando com as diversas tradições e manifestações, avançando, assim, com uma agenda antirracista no ambiente escolar fundamentada na circularidade manifesta a partir dos sujeitos, suas histórias e vivências. Dessa forma, a instituição dedica-se a subtrair silenciamentos e suprimir o controle dos corpos infantis, refletindo sobre uma construção cotidiana capaz de fazer romper hegemonias epistemológicas (Indicadores Educação Infantil, 2023-b, p.49).

A citação destaca uma perspectiva essencial para compreender a qualidade na educação infantil e, sobretudo, a construção de relações raciais positivas desde os primeiros anos: o reconhecimento da criança como sujeito pleno, que se expressa por meio de múltiplas linguagens e cuja existência se constitui nas interações que estabelece com o mundo. Ao afirmar que bebês e crianças manifestam autonomia em suas linguagens corporais, orais, musicais, lúdicas e emocionais, o texto reforça que a avaliação da qualidade e das relações raciais deve considerar essa integralidade, reconhecendo que o desenvolvimento infantil acontece de forma ampla e diversa, especialmente no brincar. Assim, criar ambientes que acolham essas linguagens significa garantir que todas as crianças possam se expressar, construir identidades e desenvolver autoestima sem que sofram apagamentos culturais ou controles que silenciem suas experiências.

Baseado no pensamento acima, ressaltamos que o brincar não é neutro, ele carrega memórias, histórias e pertencimento cultural. Por isso, a instituição de Educação Infantil precisa valorizar as vivências das famílias e da comunidade, incorporando tradições, manifestações culturais e diferentes modos de ser que compõem o território. Esse movimento é fundamental para uma agenda antirracista, pois rompe com práticas homogeneizadoras e reconhece a riqueza das culturas negras excluídas do espaço escolar. Ao promover essa circularidade em que sujeitos, histórias e vivências se entrelaçam, a escola se

compromete com uma educação que combate silenciamentos e questiona lógicas hegemônicas que controlam corpos e saberes.

### **SEÇÃO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

A referida seção traz uma abordagem direcionada a análise dos resultados desta pesquisa bibliográfica sobre Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil concentra-se de forma específica no estudo da análise dos Indicadores da Qualidade na Educação - relações raciais na escola - Antirracismo Em Movimento (2023), e Indicadores da Qualidade Na Educação - relações raciais na educação infantil (2023), e suas dimensões, tendo em destaque “a dimensão 3” de ambos os indicadores. Foram eles: Recursos didáticos e paradidáticos”, e “Multiplicidade de experiências e linguagens”, os quais estruturam e direcionam as práticas pedagógicas dos educadores pautadas para a promoção da diversidade étnico-racial no contexto escolar.

Nesse sentido, torna-se pertinente compreendemos o que são os Indicadores da Qualidade. Estes são definidos como parâmetros utilizados para orientar, avaliar e sistematizar práticas pedagógicas relacionadas à educação das relações étnico-raciais. Eles funcionam como guias estruturados, que organizam objetivos, práticas esperadas e elementos a serem observados no cotidiano escolar como podemos perceber abaixo:

A metodologia proporciona uma experiência formativa coletiva, e é composta por um conjunto de dimensões e perguntas que contribuem para que a comunidade escolar, reunida em plenárias e grupos de trabalho, faça o diagnóstico sobre quais os desafios para a superação do racismo na escola e para a implementação da LDB alterada pela Lei n. 10.639/2003 e apresente ideias e propostas para um Plano de Ação Escolar. Busca contribuir com questões, referenciais e indicadores que permitam provocar conversas e debate público em escolas e comunidades sobre questões geralmente silenciadas, e tornar mais preciso o significado, a corresponsabilidade e as implicações da construção de uma educação antirracista no cotidiano das instituições educacionais como processo de médio e longo prazo e eixo estruturante de uma noção de qualidade educacional transformadora (Ação Educativa, p. 4).

Os referidos indicadores (2023) a) estão distribuídos em sete dimensões, cada uma correspondendo a um eixo específico da ação pedagógica. As dimensões possibilitam uma compreensão ampla, articulada e observável dos

processos formativos que se pretendem implementar, permitindo ao educador identificar como, onde e por que determinadas práticas devem ser incorporadas ao currículo. As sete dimensões do documento 1 intitulado “Indicadores Antirracismo em Movimento” são: Dimensão 1 - Relacionamentos e atitudes; Dimensão 2 - Currículo e prática pedagógica; Dimensão 3 - Recursos didáticos e paradidáticos; Dimensão 4 - Acompanhamento, permanência e aprendizagem dos/das estudantes na escola; Dimensão 5 - A atuação das/dos profissionais de educação; Dimensão 6 - Gestão democrática e participação; Dimensão 7 - Para além da escola: a relação com o território.

Desse modo, é notório a relevância destes para a verificação e mediação das orientações didáticas-pedagógicas no âmbito escolar no que se refere a construção de uma educação antirracista e de fato inclusiva. Nesse viés, a dimensão 3 intitulada “Recursos didáticos e paradidáticos” enfatiza a necessidade de selecionar, produzir e utilizar materiais que representem positiva e criticamente as populações negras, valorizando conhecimentos, culturas e histórias afro-brasileiras e africanas. Essa dimensão reforça que a prática antirracista depende de materiais que rompam com estereótipos e possibilitem representatividade.

Os recursos didático-pedagógicos movimentados em atividades educativas como livros, jogos, brinquedos, filmes, podcasts e músicas, bem como as práticas pedagógicas que envolvem brincadeiras, ludicidade e histórias orais, ocupam lugar central nas estratégias para a construção de uma educação antirracista no cotidiano da escola. O universo da arte e da cultura traz à tona os modos e as maneiras de nos relacionarmos com a vida, alimenta a criatividade e a imaginação, promove valores e a capacidade de nos colocar no lugar de outras pessoas, mostra com nitidez os sentimentos, alegrias, medos, conflitos e as tensões experimentadas em sociedade, entre eles, aqueles decorrentes do racismo (Ação Educativa, 2023-a, p. 59).

A citação acima destaca a relevância dos recursos didático-pedagógicos, como livros, brinquedos, jogos, filmes, músicas e podcasts, e das práticas envolvendo brincadeiras, histórias orais e ludicidade como elementos centrais na construção de uma educação antirracista no cotidiano escolar. Ao ressaltar a importância do universo da arte e da cultura, o texto mostra que esses recursos não apenas enriquecem o processo de aprendizagem, mas também revelam modos de ver e viver o mundo, estimulando a criatividade, a imaginação e a

capacidade de empatia. É por meio da arte que sentimentos, conflitos, alegrias e tensões sociais se tornam visíveis, incluindo aquelas decorrentes do racismo, o que contribui para que estudantes reconheçam e problematize essas questões de forma crítica. Assim, evidencia que a educação antirracista deve ser uma prática diária, intencional e integrada às experiências culturais e lúdicas proporcionadas pela escola, possibilitando a formação de sujeitos mais sensíveis e conscientes.

A reflexão sobre tais recursos e materiais, quando desenvolvida na escola, favorece tanto questionar o racismo e as relações desiguais de poder em nossa sociedade, como estimular ações em favor das mudanças de mentalidade, em busca de uma realidade mais justa. (Ação Educativa, 2023-a, p. 59).

Portanto, não basta só utilizar recursos e materiais pedagógicos, é fundamental refletir criticamente sobre eles dentro do contexto escolar. Essa reflexão permite que estudantes e educadores questionem como o racismo e as desigualdades de poder estão presentes na sociedade e, muitas vezes, naturalizados em práticas, discursos e representações. Quando a escola cria espaços para analisar de forma consciente os materiais que utiliza, sejam livros, imagens, filmes, brincadeiras ou narrativas, elas abrem caminhos para perceber estereótipos, ausências, hierarquias e padrões culturais que reforçam desigualdades raciais.

Ao mesmo tempo, a referida citação destaca que esse processo reflexivo não é apenas diagnóstico, mas também mobilizador. Ele estimula ações que contribuem para mudanças de mentalidade, ou seja, para a construção de novos modos de pensar e agir que rompam com práticas discriminatórias e promovam relações mais igualitárias. Assim, o ato de refletir sobre os recursos pedagógicos torna-se uma ferramenta transformadora: amplia a consciência crítica, fortalece o compromisso com a justiça e ajuda a formar sujeitos capazes de atuar para construir uma realidade melhor. Em síntese, a reflexão na escola transforma materiais comuns em instrumentos potentes de enfrentamento ao racismo e de promoção da equidade.

As relações raciais na Educação Infantil, quando analisadas à luz dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2023), revelam que a promoção da equidade racial deve atravessar todos os aspectos da vida institucional. O

referido documento orienta que o ambiente educativo seja acolhedor e representativo, o que inclui a presença de materiais, livros, brinquedos e imagens que valorizem a diversidade étnico-racial, especialmente a população negra, frequentemente invisibilizada. Um espaço que não contempla essa diversidade tende a reproduzir o racismo desde cedo. Da mesma forma, as interações entre crianças, professores e demais profissionais precisam ser mediadas com intencionalidade, prevenindo discriminações, estereótipos e comentários racistas. Os professores devem estar preparados para intervir quando surgem situações de rejeição ou desvalorização relacionadas a cor da pele, cabelo ou traços, contribuindo para a construção positiva da identidade racial das crianças.

O currículo é outro ponto central que direciona e norteia a Educação Infantil. Nesse contexto, os Indicadores na Educação Infantil (2023) reforçam que as propostas pedagógicas devem incluir a educação das relações étnico-raciais de maneira contínua, e não apenas em datas comemorativas. Isso significa trabalhar a Lei 10.639/2003 de forma integrada ao cotidiano, valorizando as culturas africanas e afro-brasileiras, questionando padrões estéticos e oferecendo referências positivas para todas as crianças, mas especialmente para as crianças negras, que historicamente enfrentam processos de silenciamento e inferiorização. Entretanto, para que essas ações sejam efetivas, é indispensável que os profissionais recebam formação contínua que aborde racismo estrutural, práticas antirracistas e compreensão da branquitude, de modo que consigam reconhecer e transformar práticas naturalizadas de discriminação. Assim, se mostrando presente na citação a seguir:

O desenvolvimento de propostas educativas equitativas para a educação infantil, considera em seus fundamentos vários fatores: a abordagem concomitante da diversidade de saberes envolvidos nas dimensões do cuidar, do brincar e interagir em ambientes coletivos; a necessidade da participação ativa das unidades educacionais na rede de proteção dos direitos das crianças; e a permanente promoção do diálogo horizontal com as famílias e comunidades no território. Esses fatores constituem importantes referências a considerar para a construção de projetos político-pedagógicos coerentes com o propósito de atendimento educacional integral e qualificado na Educação Infantil. (Ação Educativa, 2023-b, p.3)

Com isso, compreende-se que trabalhar relações raciais na Educação Infantil não é tarefa isolada ou pontual, mas um compromisso ético e político que

garante direitos, fortalece a identidade das crianças e contribui para uma educação de qualidade social. Quando a instituição assume esse compromisso de forma integral, ela se torna um espaço de resistência e transformação, rompendo com desigualdades históricas e promovendo uma infância verdadeiramente inclusiva.

Os Indicadores da Qualidade Na Educação - relações raciais na educação infantil, também é composto por 8 dimensões, que serão apresentadas abaixo de forma sistematizada como podemos observar no documento oficial a seguir:

Este material foi elaborado para apoiar a unidade educacional no diagnóstico de seus problemas e na busca de soluções para a melhoria da qualidade educacional, tendo como focos a superação do racismo no cotidiano educacional e a implementação da Lei n. 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Os Indicadores da qualidade na educação – Relações Raciais na Educação Infantil são compostos de oito dimensões: Dimensão 1 – Atitudes e interações; Dimensão 2 – Currículo e proposta político-pedagógica; Dimensão 3 – Multiplicidade de experiências e linguagens; Dimensão 4 – Mobiliário, materiais e espaço; Dimensão 5 – Formação, valorização e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; Dimensão 6 - Gestão democrática; Dimensão 7 - Território; Dimensão 8 - Racismo Religioso (Ação Educativa, 2023-b, p. 16).

A Dimensão 3 nomeada “Multiplicidade de experiências e linguagens” destaca a importância de proporcionar às crianças diferentes formas de expressão, música, contação de histórias, brincadeiras, artes visuais, oralidades africanas e afro-brasileiras, que permitam vivências culturais diversas e significativas. Essa dimensão evidencia que a Educação Infantil deve acolher e valorizar as identidades plurais desde os primeiros anos de vida.

[...] através do corpo. Bebês e crianças, mediante suas experiências na relação com o mundo e com os seres que os cercam, manifestam com autonomia suas múltiplas linguagens em corporeidade, ludicidade, oralidade, musicalidade, sensações, pensamento e emoções. Para avaliar a qualidade e as relações raciais nas instituições de educação infantil precisamos reconhecer sua integralidade, favorecendo as experiências e acolhendo as múltiplas linguagens das crianças, vivenciadas, sobretudo na qualidade das brincadeiras, condições das quais bebês e crianças pequenas utilizam para se expressar no mundo, se conhecendo e se desenvolvendo. A instituição de educação infantil deve compreender o brincar enquanto pertença, memória e história de nossos territórios e nossas gentes; acolhendo vivências culturais, incentivando a participação familiar e da comunidade e dialogando com as diversas tradições e manifestações, avançando, assim, com uma agenda antirracista no ambiente escolar fundamentada na circularidade manifesta a partir dos sujeitos, suas

histórias e vivências. Dessa forma, a instituição dedica-se a subtrair silenciamentos e suprimir o controle dos corpos infantis, refletindo sobre uma construção cotidiana capaz de fazer romper hegemonias epistemológicas (Ação Educativa, 2023-b, p. 49).

O trecho apresentado apresenta um ponto essencial para compreender as relações raciais na Educação Infantil: o corpo da criança como lugar de expressão, memória e identidade, e, portanto, como espaço onde o racismo pode ser reproduzido ou enfrentado. Ao afirmar que bebês e crianças manifestam suas múltiplas linguagens por meio da corporeidade, da ludicidade e das relações afetivas com o mundo, o texto nos lembra que qualquer avaliação da qualidade na Educação Infantil, inclusive no que diz respeito às relações raciais, precisa considerar as crianças em sua integralidade, reconhecendo que aprendem e se expressam não apenas pela fala, mas também pelos gestos, brincadeiras, escolhas, afetos e movimentos.

Nesse sentido, torna-se pertinente verificar como as instituições educativas colaboram com a formação consciente das crianças, especialmente as crianças de etnia afro-brasileira, as quais muitas vezes são alvo de controle, estigmas e falta de reconhecimento estético e cultural. Ao reconhecer o brincar como pertencimento, memória e história dos territórios, o texto aponta para a necessidade de que a escola acolha as diversas práticas culturais das famílias e da comunidade, valorizando tradições afro-brasileiras e indígenas e incorporando tais saberes nas experiências cotidianas das crianças. Dessa forma, o brincar deixa de ser apenas uma atividade pedagógica e se torna elemento político, identitário e cultural, contribuindo para a construção de uma agenda antirracista no ambiente escolar.

Dessa maneira, as análises realizadas demonstram que todas as orientações presentes nos indicadores de qualidade corroboram de forma significativa com os princípios estabelecidos pela Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a inserção da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo. Em ambos os materiais, percebe-se que as dimensões organizam e orientam práticas que viabilizam o cumprimento da lei, haja vista que os indicadores orientam os professores sobre como implementar, de forma concreta, uma educação pautada nas relações étnico-raciais, a valorização da identidade negra, a representatividade nos materiais, a ampliação das linguagens e

experiências e o compromisso com práticas antirracistas são elementos prioritários e convergentes nos documentos.

Portanto, a Dimensão 3, tanto no livro *Antirracismo em Movimento* quanto em *Relações Raciais na Educação Infantil*, reafirma o objetivo central da Lei 10.639/2003: promover uma educação que reconheça, valorize e respeite a diversidade étnico-racial brasileira, combatendo o racismo estrutural desde a educação infantil.

A partir da análise das dimensões e indicadores nos documentos, é possível afirmar que os materiais analisados convergem para uma formação antirracista, oferecendo subsídios concretos para que a escola incorpore práticas educativas pautadas na diversidade. A Dimensão 3, presente nos dois documentos, aparece como eixo fundamental, pois é a partir dos recursos didáticos e da multiplicidade de linguagens que as crianças têm acesso a outras narrativas, representações e experiências.

Os documentos analisados reafirmam que não basta inserir conteúdos sobre África e cultura afro-brasileira de forma isolada, é necessário reorganizar práticas, linguagens, materiais e interações para romper com padrões racistas historicamente reproduzidos e a análise evidencia que a educação infantil é um espaço estratégico, capaz de promover desde cedo o reconhecimento positivo das identidades negras e o respeito às diferenças culturais. As orientações encontradas demonstram que a construção de relações étnico-raciais saudáveis exige intencionalidade pedagógica, planejamento e compromisso institucional, todos alinhados às normativas da Lei 10.639/2003.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa traz uma abordagem direcionada a temática “Relações étnico-raciais na Educação Infantil” considerando a legislação vigente que orienta as práticas pedagógicas adotadas no contexto escolar. Nesse sentido, foi possível observar neste estudo acadêmico que a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista exige que a escola, enquanto ambiente formador de cidadania, reconheça a diversidade como elemento estruturante do processo educativo e que promova experiências que valorizem identidades, culturas e histórias de crianças pretas, indígenas e de outros grupos historicamente marginalizados.

A análise realizada nesse estudo, versou sobre a importância dos indicadores na Educação como ferramentas que oferecem diretrizes sólidas e coerentes para a prática docente voltada à educação das relações étnico-raciais no contexto escolar. A recorrência da Dimensão 3 nas duas obras (indicadores) evidencia a importância de recursos pedagógicos diversificados, linguagens plurais e experiências culturais significativas como bases para a consolidação de uma educação antirracista. Assim, reafirma-se que tais documentos dialogam diretamente com as determinações da Lei 10.639/2003, fortalecendo a construção de práticas educativas que valorizam a diversidade étnico-racial e promovem justiça social no âmbito da Educação Infantil.

Pesquisadores como Ribeiro (2019), Souza (2024), Aguilar Filho (2011), entre outros, contribuíram significativamente para esse debate ao evidenciarem que a promoção da igualdade racial na Educação Infantil não se limita à elaboração de materiais didáticos, mas demanda intencionalidade pedagógica, formação docente e compromisso institucional com práticas que rompam com estereótipos, reforcem o respeito e valorizem a ancestralidade presente nas infâncias.

A pesquisa demonstrou que iniciativas como a escolha de obras literárias representativas, a construção de ambientes pedagógicos que contemplem diferentes estéticas e culturas e o incentivo ao diálogo sobre diversidade são fundamentais para fortalecer o sentimento de pertencimento e a autoestima das crianças. Entende-se que a literatura infantil, especialmente a Literatura Afro-Brasileira e indígena, desempenha um papel central nesse processo, pois

possibilita às crianças reconhecerem-se positivamente e ampliarem sua visão de mundo por meio de narrativas plurais.

Como sugestão para pesquisas futuras, recomenda-se investigar de forma mais aprofundada como professores e instituições de Educação Infantil têm implementado práticas antirracistas no cotidiano, bem como analisar a percepção das próprias crianças acerca da representatividade e das relações étnico-raciais nas experiências escolares. Estudos que articulem teoria e prática podem contribuir para aprimorar políticas públicas e orientar formações continuadas mais efetivas.

Conclui-se, portanto, que a promoção das relações étnico-raciais na Educação Infantil não é apenas necessária, mas urgente, e depende do envolvimento crítico e consciente de toda a comunidade escolar. Ao assumir a diversidade como princípio pedagógico, a escola possibilita o desenvolvimento de infâncias mais livres, respeitadas e valorizadas, colaborando para a construção de uma sociedade mais justa, plural e equitativa.

## REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola – Antirracismo em movimento**. 2. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2023-a.

AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2023-b

AGUILAR FILHO, Sidney. **Educação, autoritarismo e eugenia: exploração do trabalho e violência à infância desamparada no Brasil (1930-1945)**. 2011. Disponível em: [https://www.menino23.com.br/wp-content/uploads/2015/10/AguilarFilhoSidney\\_D.pdf](https://www.menino23.com.br/wp-content/uploads/2015/10/AguilarFilhoSidney_D.pdf). Acesso em 10 de set. de 2025.

ARIËS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BETTI, Maria Silva. **Sobre “O Direito à Literatura” de Antonio Candido**. Revista Literatura e Sociedade, 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.055, de 28 de dezembro de 2009**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 29 dez. 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 17 de Junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>

DOCUMENTÁRIO. **O menino 23 (Infâncias perdidas)**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7wHNxOohoPA>. Acesso em 20 de set. de 2025.

FREITAS, Marcos Cesar. **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KABENGELE MUNANGA. **Negritude: usos e sentidos**. 3. ed. ampl. e rev. pelo autor Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 93p., 23cm. (Cultura negra e identidades). Bibliografia: p. 89-90. ISBN 9788575263808 (broch.).

LEI Nº 12.519, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2011. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm)  
Acesso em 12 de set. de 2025

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores**: questões fundamentais. Taubaté – SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Racismo**: da desigualdade à intolerância. São Paulo: Revista da Fundação SEADE, 1990.

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

SILVA, Jerusa Paulino da. **A construção da identidade da criança negra**: a literatura afro como possibilidade reflexiva. 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SILVA, Sandreilane Cano. **Currículo e políticas públicas para a educação infantil**. [livro eletrônico]. São Paulo: Editora SENAC, 2020.

SOUZA, Flávio Penteado de. Reflexões sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil: uma perspectiva a partir da Literatura Infantil. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n 33, 10 de setembro de 2024.