

**CURRÍCULO COMO
PRODUTOR DE
RECONHECIMENTO DAS
INFÂNCIAS NEGRAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
PERSPECTIVA POLÍTICO-
CIENTÍFICA PARA A
EFETIVAÇÃO DA
EDUCAÇÃO PARA AS
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

THE CURRICULUM AS A MEANS OF RECOGNIZING BLACK CHILDHOODS
IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A POLITICAL-SCIENTIFIC
PERSPECTIVE FOR THE IMPLEMENTATION OF EDUCATION FOR ETHNIC-
RACIAL RELATIONS

Ciências Humanas • 30/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/785396587](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/785396587)

Anardete Correia Lima¹

Daniella Borges de Faria Vasconcelos²

RESUMO

Este artigo discute o currículo da Educação Infantil na perspectiva da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), tomando como foco a produção de experiências de reconhecimento das infâncias negras. Parte do problema de pesquisa, que consiste em compreender como o currículo pode materializar os princípios da ERER para além da inserção de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira, assumindo o cuidado, a ludicidade, as interações e a cultura infantil como dimensões constitutivas das práticas curriculares. O objetivo consiste em analisar de que maneira essas vivências podem contribuir para a construção de um currículo comprometido com o reconhecimento das crianças negras desde as primeiras vivências educativas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, desenvolvida por meio de uma abordagem analítica e interpretativa, fundamentada nas contribuições de Jussara Santos, Tizuko Morchida Kishimoto, Nilma Lino Gomes, Eliane Cavalleiro, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Neusa Santos Souza, em diálogo com as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, com o Parecer CNE/CP nº 03/2004, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e com a Base Nacional Comum Curricular. Os resultados evidenciam que a efetivação da educação antirracista na Educação Infantil depende da organização de práticas curriculares que produzam reconhecimento, promovam a valorização das identidades negras e enfrentem processos históricos de invisibilização. Conclui-se que o currículo, compreendido como prática social e cultural, constitui um produtor de reconhecimento, tornando possível a construção de relações pedagógicas comprometidas com a equidade racial e a valorização da diversidade desde a infância.

Palavras-chaves: Currículo; Educação Infantil; Educação para as Relações Étnico-Raciais; Infâncias Negras; Reconhecimento.

ABSTRACT

This article discusses the Early Childhood Education curriculum from the perspective of Education for Ethnic-Racial Relations (ERER), focusing on the creation of experiences that recognize Black children. Part of the research problem involves understanding how the curriculum can embody the principles of ERER beyond the inclusion of content on Afro-Brazilian history and culture, by treating care, playfulness, interactions, and children's culture as constitutive dimensions of curricular practices. The objective is to analyze how these experiences can contribute to the development of a curriculum committed to the recognition of Black children from their earliest educational experiences. This is a qualitative study of a bibliographic and documentary nature, conducted through an analytical and interpretive approach, grounded in the contributions of Jussara Santos, Tizuko Morchida Kishimoto, Nilma Lino Gomes, Eliane Cavalleiro, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, and Neusa Santos Souza, in dialogue with Laws No. 10,639/ 2003 and No. 11,645/2008, CNE/CP Opinion No. 03/2004, the National Curriculum Guidelines for Education on Ethnic-Racial Relations, the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education, and the National Common Core Curriculum. The results show that the implementation of anti-racist education in early childhood education depends on the organization of curricular practices that foster recognition, promote the appreciation of Black identities, and challenge historical processes of invisibilization. It is concluded that the curriculum, understood as a social and cultural practice, serves as a generator of recognition, making it possible to build pedagogical relationships committed to racial equity and the

celebration of diversity from early childhood onward.

Keywords: Curriculum; Early Childhood Education; Education for Ethnic and Racial Relations; Black Childhoods; Recognition.

1. INTRODUÇÃO

Neste estudo, compreendemos que a efetivação da Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil exige reconhecer o currículo como um espaço de produção de vivências, identidades e direitos. É nessa direção que se propõe compreendê-lo como produtor de reconhecimento das infâncias negras.

As infâncias são produzidas nas relações sociais, culturais e históricas que atravessam a vida das crianças. Longe de constituírem uma experiência universal, elas expressam diferentes formas de existir, de brincar, de aprender e de construir identidades. Nesse sentido, compreender as infâncias implica reconhecer que marcadores como raça, classe, gênero, território e cultura produzem relações distintas desde os primeiros anos de vida. Entre essas vivências, as infâncias negras carregam as marcas de um processo histórico de invisibilização que, por muito tempo, limitou o reconhecimento de suas histórias, culturas, ancestralidades e formas de existência nos espaços educativos.

A escola ocupa lugar central nesse processo. É nela que muitas crianças vivenciam suas primeiras relações coletivas de socialização, de produção de conhecimento e de construção de identidade. Entretanto, o currículo não se constitui apenas pelos documentos oficiais ou pelos conteúdos ensinados. Ele também se materializa nas escolhas cotidianas, nos livros disponibilizados, nas brincadeiras propostas, nos brinquedos ofertados, nas músicas, nas imagens

presentes nos espaços educativos e nas relações estabelecidas entre crianças e adultos. Essas escolhas comunicam, ainda que silenciosamente, quais culturas são valorizadas, quais histórias são narradas e quais infâncias encontram possibilidades de reconhecimento.

Neste estudo, o reconhecimento não é compreendido apenas como visibilidade ou representação. Refere-se ao processo por meio do qual as crianças encontram, nas práticas curriculares, condições para reconhecer seus corpos, suas histórias, suas culturas e suas ancestralidades como legítimos, valorizados e pertencentes ao espaço educativo. Nessa perspectiva, o reconhecimento constitui um percurso formativo produzido nas relações, nas interações, no cuidado e nas brincadeiras que estruturam o cotidiano da Educação Infantil.

Nessa perspectiva, a ludicidade ultrapassa a compreensão de estratégia metodológica voltada exclusivamente ao desenvolvimento infantil. O brincar constitui uma linguagem própria das infâncias, por meio da qual as crianças interpretam o mundo, produzem cultura, elaboram significados e constroem suas identidades. Assim, as vivências lúdicas também são práticas curriculares, por expressarem concepções de infância, de conhecimento e de sociedade.

Embora a ludicidade tenha constituído o ponto de partida desta investigação, o percurso analítico revelou que sua potência educativa não pode ser compreendida de forma isolada. Ao longo da construção teórica, tornou-se evidente que brincar, cuidar, interagir e produzir cultura integram uma mesma experiência curricular. Assim, a ludicidade deixa de ocupar o lugar de objeto

central para ser compreendida como uma das linguagens por meio das quais o currículo é produtor de reconhecimento das infâncias negras.

Nesta pesquisa, compreende-se o currículo para além de sua dimensão normativa ou prescritiva. Assume-se o currículo como uma prática social e cultural produzida nas relações cotidianas da Educação Infantil, manifestando-se nas escolhas pedagógicas, nas interações, nos materiais, nas brincadeiras, na organização dos espaços e nas relações de cuidado. É nessa dimensão vivida do currículo que se produzem processos de reconhecimento ou de invisibilização das crianças, especialmente das crianças negras. É justamente nessa organização das experiências vividas que o currículo passa a ser produtor de reconhecimento, ao definir quais identidades, culturas e formas de existência são legitimadas no cotidiano escolar.

Compreende-se que a efetivação da Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil constitui uma decisão política fundamentada em conhecimentos científicos produzidos no campo da educação, das infâncias e das relações étnico-raciais. Nessa perspectiva, o currículo deixa de ser compreendido apenas como um instrumento técnico de organização do ensino para assumir seu caráter político, ético e cultural na promoção e garantia do direito ao reconhecimento das crianças negras.

É nesse sentido que este estudo se fundamenta em uma perspectiva político-científica para compreender a efetivação da Educação para as Relações Étnico-Raciais. Tal perspectiva parte do entendimento de que a produção científica em educação não se desvincula dos compromissos éticos e políticos assumidos diante

das desigualdades historicamente produzidas. Assim, a análise do currículo como produtor de reconhecimento articula rigor teórico, diálogo com os referenciais da área e compromisso com a construção de práticas pedagógicas voltadas à equidade racial e à garantia dos direitos das infâncias negras.

Ao discutir as infâncias negras, torna-se necessário problematizar a aparente neutralidade das práticas pedagógicas. A limitada presença de personagens negros na literatura infantil, de brinquedos representativos da diversidade étnico-racial, de referências africanas e afro-brasileiras nas brincadeiras e de imagens positivas da população negra nos espaços educativos revela que o brincar também comunica pertencimentos, ausências e hierarquias culturais. Como destaca Nilma Lino Gomes, pensar as infâncias negras significa reconhecer que as crianças negras são sujeitos de direitos, produtoras de cultura e protagonistas de experiências que historicamente foram silenciadas ou secundarizadas nos processos educativos.

É nesse contexto que a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) assume papel fundamental. Mais do que o cumprimento de uma legislação, a ERER propõe uma transformação das práticas curriculares, das relações pedagógicas e das formas de produzir conhecimento na escola, reconhecendo a diversidade étnico-racial como elemento constitutivo da educação brasileira. Nessa direção, a ludicidade apresenta-se como uma possibilidade concreta de efetivação desses princípios, ao favorecer práticas que promovam o reconhecimento, a representatividade e a valorização das diferentes infâncias.

Neste artigo, a Educação para as Relações Étnico-Raciais é compreendida como uma política curricular voltada à construção de relações democráticas entre os diferentes grupos étnico-raciais, fundamentada nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e no Parecer CNE/CP nº 03/2004. Embora tais marcos contemplem também a valorização das histórias e culturas indígenas, este estudo delimita sua análise às infâncias negras na Educação Infantil.

Inspirado pelas reflexões presentes em *Infâncias Negras*, livro organizado por Nilma Lino Gomes (2021), e pelas contribuições de Neusa Santos Souza em *Tornar-se Negro* (2023), este artigo propõe uma reflexão sobre a ludicidade como linguagem curricular comprometida com a visibilidade das infâncias negras e com a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais. Defende-se que brincar não é apenas um direito da criança ou uma estratégia para o desenvolvimento; brincar constitui um espaço de produção de identidades, de reconhecimento e de pertencimento. Assim, pensar a ludicidade na perspectiva da Educação para as Relações Étnico-Raciais significa compreendê-la como uma linguagem curricular por meio da qual as crianças produzem sentidos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Nessa perspectiva, tornar visíveis as infâncias negras deixa de constituir apenas uma estratégia pedagógica e passa a integrar a construção de um currículo produtor de reconhecimento, comprometido com a justiça social e com a equidade racial.

2. CURRÍCULO, LUDICIDADE E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CAMINHOS PARA A VISIBILIDADE DAS INFÂNCIAS NEGRAS

Compreender o currículo como prática social implica reconhecer que ele não se limita aos documentos orientadores da educação ou ao conjunto de conteúdos previstos para cada etapa de ensino. O currículo constitui um projeto político, cultural e ético que produz modos de compreender o mundo, estabelece formas de convivência e participa da construção das identidades. Ao selecionar conhecimentos, organizar tempos, definir metodologias e orientar práticas pedagógicas, o currículo comunica quais histórias são legitimadas, quais culturas são valorizadas e quais sujeitos encontram espaço para serem reconhecidos. Nessa perspectiva, o currículo não é um instrumento neutro de organização pedagógica. Ao selecionar conhecimentos, práticas, narrativas e formas de interação, produz referências sobre pertencimento, identidade e reconhecimento, influenciando diretamente as relações e vivências das crianças desde a Educação Infantil.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Nilma Lino Gomes (2012), ao defender que o currículo constitui um território de disputas simbólicas, políticas e culturais. Longe de ser neutro, ele expressa concepções de sociedade e de humanidade, podendo tanto reproduzir desigualdades históricas quanto contribuir para a construção de relações mais democráticas. Nessa perspectiva, pensar o currículo significa refletir sobre quais práticas pedagógicas são garantidas às crianças e quais narrativas permanecem ausentes dos cotidianos educativos.

As análises de Eliane Cavalleiro (2010) aprofundaram essa discussão ao evidenciar que o racismo se manifesta, muitas vezes, de forma silenciosa nas microrrelações escolares. Em *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*, a autora demonstra que a ausência de intervenções diante de situações discriminatórias, a naturalização de apelidos

pejorativos, de brincadeiras racistas e da invisibilidade das experiências das crianças negras produzem isolamento, comprometem a autoestima e interferem diretamente na construção das relações sociais. Quando essas práticas não são problematizadas pela escola, o currículo oculto acaba legitimando processos de discriminação que contradizem os princípios de uma educação democrática e inclusiva. Sob essa perspectiva, um currículo comprometido com a Educação para as Relações Étnico-Raciais não se limita à inserção pontual de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira. Trata-se de reorganizar as ações pedagógicas e educativas, de modo que o reconhecimento das infâncias negras atravessasse o cotidiano escolar.

É nesse cenário que a Educação para as Relações Étnico-Raciais se consolida como um princípio orientador da educação brasileira. Os marcos legais construídos nas últimas décadas representam importantes avanços ao reconhecer que o enfrentamento do racismo deve integrar o projeto educativo das instituições escolares, deslocando a temática étnico-racial de ações pontuais para o campo das políticas curriculares. Mais do que ampliar conteúdos referentes à História, à Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, esses documentos propõem uma revisão das práticas pedagógicas, das relações estabelecidas na escola e das concepções de infância presentes nos currículos, compreendendo a equidade racial como princípio estruturante da educação (Brasil, 2003; 2004; 2008).

Sob essa perspectiva, uma educação comprometida com a equidade racial exige compreender que o currículo se concretiza nas vivências cotidianas das crianças. As interações, as brincadeiras, as linguagens, a literatura, as expressões artísticas, os brinquedos, a organização dos espaços e as formas de acolhimento constituem

elementos curriculares que produzem sentidos sobre pertencimento, identidade e reconhecimento. Dessa forma, a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais não pode ser reduzida ao cumprimento de uma legislação ou à inserção de conteúdos em datas comemorativas. Trata-se de uma perspectiva que atravessa a totalidade da ação educativa e orienta a construção de práticas comprometidas com a valorização da diversidade e com o enfrentamento das desigualdades raciais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) reforçam essa compreensão ao reconhecerem as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das experiências das crianças (Brasil, 2009). Da mesma forma, as brincadeiras não são neutras. Elas expressam valores culturais, reproduzem memórias coletivas e possibilitam que as crianças construam referências sobre si e sobre os outros. Por essa razão, a ludicidade constitui uma linguagem privilegiada para a produção de reconhecimento quando articulada aos princípios da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, materializadas no Parecer CNE/CP nº 03/2004 (Brasil, 2004), cuja relatoria coube a Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, representam um marco na redefinição do currículo brasileiro. A autora defende que a educação das relações étnico-raciais não se limita à inserção de novos conteúdos, mas exige uma transformação epistemológica capaz de romper com a centralidade da perspectiva eurocêntrica na produção do conhecimento escolar. Nessa direção, o currículo passa a assumir o compromisso de reconhecer e valorizar a história e a cultura africana, afro-brasileira e indígena como patrimônios constitutivos da sociedade brasileira, afirmando a

pluralidade cultural e a negritude como valores civilizatórios que precisam estar presentes nas práticas educativas desde a infância.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) amplia esse entendimento ao reafirmar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, compreendendo a criança como sujeito histórico, social, cultural e de direitos. Embora esse documento não trate exclusivamente da Educação para as Relações Étnico-Raciais, oferece fundamentos importantes para que as ações pedagógicas promovam o respeito às diferenças, a valorização da diversidade e a construção de processos educativos comprometidos com a equidade. Embora a BNCC reconheça a centralidade das interações e das brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil, a efetivação desses princípios depende das escolhas curriculares realizadas no cotidiano das instituições. Quando essas escolhas desconsideram a diversidade étnico-racial, as práticas pedagógicas tendem a reproduzir silenciamentos e desigualdades historicamente construídas (Brasil, 2018).

Nessa direção, a ludicidade assume papel estratégico na efetivação de um currículo produtor de reconhecimento. Ao brincar, ouvir histórias, cantar, dramatizar, imaginar e interagir com diferentes referências culturais, as crianças constroem conhecimentos sobre si mesmas, sobre o outro e sobre a sociedade. Quando essas práticas contemplam a pluralidade étnico-racial que constitui o povo brasileiro, ampliam as possibilidades de reconhecimento, fortalecem identidades positivas e contribuem para a formação de relações mais democráticas desde a infância. Os materiais pedagógicos, portanto, não apenas representam a realidade, mas também ensinam quem ocupa lugares de protagonismo, beleza, inteligência

e humanidade. Sua seleção constitui uma decisão curricular e, conseqüentemente, política.

Compreender o currículo nessa perspectiva implica reconhecer que a promoção da equidade racial não depende exclusivamente da inclusão de novos conteúdos, mas da transformação das relações pedagógicas que organizam o cotidiano da Educação Infantil. O reconhecimento passa a ser produzido na forma de cuidar, brincar, acolher, narrar histórias, selecionar materiais e promover interações.

Assim, a construção de um currículo produtor de reconhecimento exige compreender a ludicidade, o cuidado e as interações como dimensões inseparáveis da prática pedagógica. Mais do que garantir representatividade, trata-se de assegurar que as crianças negras encontrem, nas vivências da Educação Infantil, condições para construir pertencimento, fortalecer identidades positivas e reconhecer suas histórias e culturas como constitutivas do espaço escolar. É nesse movimento que a Educação para as Relações Étnico-Raciais deixa de ocupar um lugar periférico e passa a estruturar o próprio currículo.

2.1. O Brincar Como Experiência de Reconhecimento das Infâncias Negras

Ao reconhecer o currículo como produtor de conhecimento, torna-se necessário compreender que a cultura infantil constitui um dos principais espaços de materialização das práticas educativas. É no brincar que as crianças experimentam papéis sociais, elaboram significados, constroem vínculos, interpretam diferenças e produzem modos de compreender a si mesmas e ao mundo. Assim, pensar uma educação comprometida com a equidade racial implica

refletir sobre quais culturas, narrativas e representações atravessam os percursos pedagógicos vividos pelas crianças.

As contribuições de Tizuko Morchida Kishimoto (2010) permitem compreender que o jogo, o brinquedo e a brincadeira não constituem atividades neutras nem universais. Eles são produções culturais, construídas historicamente, que expressam valores, concepções de infância e formas de organização da sociedade. Ao serem incorporados ao currículo, os brinquedos e as brincadeiras passam a comunicar referências sobre quem pode ocupar determinados lugares sociais, quais histórias merecem ser narradas e quais identidades encontram reconhecimento nas experiências escolares.

Essa reflexão ganha novos contornos quando articulada às contribuições de Jussara Santos (2024). Se a autora demonstra que o cuidado e o colo constituem as primeiras experiências de reconhecimento das crianças, pode-se compreender que o brincar amplia essas relações ao oferecer oportunidades para que elas se vejam representadas nas culturas que produzem e compartilham. O reconhecimento iniciado nas relações de cuidado precisa encontrar continuidade nos brinquedos, nas histórias, nas músicas, nas brincadeiras e nas múltiplas linguagens presentes no cotidiano das instituições educativas.

Historicamente, a cultura lúdica legitimada pela escola foi organizada a partir de referenciais predominantemente eurocêntricos. Bonecas de pele branca, personagens europeus, princesas, heróis, cantigas e narrativas centradas na cultura ocidental ocuparam, durante décadas, lugar privilegiado nos espaços educativos, enquanto as referências africanas e afro-

brasileiras permaneceram invisibilizadas ou restritas a momentos específicos do calendário escolar. Essa organização curricular produz mensagens simbólicas sobre quem pode ser protagonista das histórias, quem ocupa os lugares de beleza, inteligência, coragem e afeto e quais culturas são consideradas legítimas para compor a experiência escolar.

As reflexões de Neusa Santos Souza (2021) permitem compreender os efeitos subjetivos desse processo. A identidade constitui-se nas relações de reconhecimento estabelecidas com o outro e com os referenciais culturais disponíveis ao longo da vida. Quando as crianças negras encontram poucas possibilidades de identificação positiva nos brinquedos, nas narrativas e nas práticas pedagógicas, produzem-se marcas que extrapolam o campo pedagógico e alcançam a constituição da autoestima, da autoimagem e do sentimento de pertencimento. O silêncio sobre outras possibilidades de representação também educa, produzindo invisibilidades que comprometem a construção de identidades positivas.

Nessa perspectiva, a implementação da Lei nº 10.639/2003 ultrapassa a reorganização dos conteúdos curriculares e alcança a própria cultura infantil presente nas instituições educativas. Valorizar brincadeiras de matriz africana e afro-brasileira, ampliar o repertório de jogos tradicionais de diferentes povos, disponibilizar bonecas negras, livros protagonizados por crianças negras, instrumentos musicais, manifestações culturais, contos, cantigas e diferentes expressões da ancestralidade africana significa produzir experiências concretas de reconhecimento. Não se trata apenas de diversificar materiais pedagógicos, mas de assegurar que todas as crianças encontrem, no cotidiano escolar, referências positivas de suas histórias e de suas culturas (Brasil, 2003).

Assim, a ludicidade deixa de ser compreendida apenas como recurso didático para afirmar-se como linguagem curricular comprometida com a produção de reconhecimento. Ao reorganizar a cultura infantil a partir da pluralidade étnico-racial que constitui a sociedade brasileira, o currículo cria condições para que o brincar se transforme em experiência de pertencimento, de valorização das diferenças e de construção de identidades positivas. Nessa perspectiva, brincar também é aprender a reconhecer o outro, reconhecer a si mesmo e produzir relações mais democráticas desde a infância.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, desenvolvida por meio de uma abordagem analítica e interpretativa. O percurso investigativo fundamenta-se em revisão de produções acadêmicas sobre a Educação Infantil, o currículo, a ludicidade e a Educação para as Relações Étnico-Raciais, articuladas com a análise de documentos normativos que orientam as políticas educacionais brasileiras.

A problematização que orienta esta pesquisa emerge das inquietações construídas ao longo da trajetória profissional das autoras na Educação Infantil e na formação de professores, especialmente diante da recorrente observação de práticas curriculares marcadas pela centralidade de referenciais eurocêntricos e pela reduzida representatividade das culturas africanas e afro-brasileiras nas práticas educativas vivenciadas pelas crianças. Essas vivências suscitaram reflexões acerca dos impactos dessas escolhas curriculares na constituição da autoestima, da identidade e do sentimento de pertencimento das crianças negras,

bem como acerca dos desafios para a efetivação de uma educação comprometida com a equidade racial e com a valorização da diversidade desde a infância.

A investigação foi construída a partir do diálogo entre referenciais teóricos que discutem as infâncias, o cuidado, a ludicidade, a cultura infantil, o currículo e a constituição das identidades negras. Nesse percurso, foram mobilizadas as contribuições de Jussara Santos (2024), Tizuko Morchida Kishimoto (2010), Nilma Lino Gomes (2012; 2023), Eliane Cavalleiro (2010), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Neusa Santos Souza (2021), cujas produções possibilitam compreender as relações entre cuidado, brincar, reconhecimento, cultura infantil e Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Também compõem o corpus documental desta pesquisa a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008, o Parecer CNE/CP nº 03/2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, por compreender que esses documentos representam marcos fundamentais para a reorganização curricular comprometida com a promoção da equidade racial e com o reconhecimento da pluralidade étnico-cultural brasileira.

A interpretação do corpus bibliográfico e documental foi orientada por uma abordagem analítica e interpretativa, buscando estabelecer aproximações entre os referenciais selecionados e identificar categorias comuns relacionadas ao cuidado, à ludicidade, à cultura infantil, ao currículo e ao reconhecimento das infâncias negras. Esse percurso permitiu compreender o currículo não apenas como um conjunto de prescrições pedagógicas, mas como uma prática social e cultural produtora de reconhecimento, capaz de materializar os

princípios da Educação para as Relações Étnico-Raciais no cotidiano educativo da Educação Infantil.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo evidenciam que a construção de uma educação comprometida com a equidade racial na Educação Infantil ultrapassa a incorporação de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira ao currículo. O enfrentamento do racismo na infância exige uma reorganização das práticas pedagógicas e educativas que constituem o cotidiano das crianças, compreendendo o cuidado, a ludicidade, a cultura infantil e as relações pedagógicas como dimensões indissociáveis da formação humana. As análises desenvolvidas ao longo deste estudo evidenciam que a ludicidade não pode ser compreendida de forma dissociada do currículo, uma vez que as relações do brincar, cuidar e interagir constituem espaços privilegiados de produção de reconhecimento na Educação Infantil.

Ao responder ao problema que orientou esta pesquisa, conclui-se que um currículo comprometido com a Educação para as Relações Étnico-Raciais é aquele que produz processos formativos de reconhecimento. Isso significa assegurar que as crianças negras encontrem, desde a infância, referências positivas de suas histórias, de suas culturas, de seus corpos e de seus modos de existir nas brincadeiras, nos brinquedos, na literatura, nas interações, na organização dos espaços e nas práticas pedagógicas que constituem o cotidiano da Educação Infantil.

A articulação entre os referenciais teóricos analisados permitiu compreender que o reconhecimento não se inicia apenas na

aprendizagem de conteúdos escolares, mas nas relações fundantes da infância. O cuidado, discutido por Jussara Santos (2024) inaugura relações de pertencimento; a ludicidade, compreendida por Kishimoto (2010) como linguagem da cultura infantil, amplia as possibilidades de interação e produção de sentidos; o currículo, na perspectiva de Nilma Lino Gomes (2012) e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Brasil, 2004), organiza essas experiências e pode romper com a centralidade de referenciais eurocêntricos; Eliane Cavalleiro (2010) evidencia a necessidade de intervenções pedagógicas intencionais diante das manifestações cotidianas do racismo; e Neusa Santos Souza (2021) demonstra que o reconhecimento constitui elemento fundamental para a construção da identidade negra.

Nesse sentido, a principal contribuição deste estudo consiste em compreender o currículo como um produtor de reconhecimento, capaz de transformar os princípios da Educação para as Relações Étnico-Raciais em processos concretos vividos pelas crianças. Os resultados apontam que a construção de um currículo produtor de reconhecimento exige compreender a educação antirracista como princípio estruturante das práticas pedagógicas, e não como ação complementar ou eventual. Nessa perspectiva, a ludicidade não constitui um fim em si mesma, mas uma das linguagens por meio das quais o currículo materializa experiências de reconhecimento, contribuindo para a efetivação das práticas antirracistas desde a Educação Infantil.

Por fim, considera-se que a efetivação de uma educação antirracista na Educação Infantil depende da construção de propostas curriculares que reconheçam a pluralidade das infâncias brasileiras e assegurem a todas as crianças o direito de crescer em contextos

educativos marcados pelo respeito, pela representatividade e pela valorização da diversidade étnico-racial. Espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para o fortalecimento de ações pedagógicas comprometidas com a justiça social e inspirem novas investigações sobre a construção de currículos produtores de reconhecimento nos diferentes contextos da Educação Infantil, orientados por fundamentos políticos, científicos, éticos e pedagógicos. Defende-se, portanto, que um currículo produtor de reconhecimento é aquele que assume o compromisso de tornar visíveis as histórias, culturas, memórias e saberes das crianças negras desde os primeiros anos de vida. Mais do que assegurar representatividade, trata-se de construir práticas educativas que afirmem identidades, fortaleçam o pertencimento e contribuam para uma Educação Infantil comprometida com a equidade racial, a justiça social e o direito de todas as crianças ao reconhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_5_09.pdf. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: CNE, 2004. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/Parecer_CNE-

CP_no3_e_resolucao_CNE-CP_no1_de_2004.pdf. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 jul. 2026.

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". Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639/2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 17 jul. 2026.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília, DF: Ministério da Educação; UNESCO, 2012. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216653>. Acesso em: 17 jul. 2026.

GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2023.

GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (orgs.). **Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. In: **SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais**, 1., 2010, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: Ministério da Educação, 2010. p. 1-20.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. In: **SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS**, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. p. 1-20. Disponível em: <http://eferpaulofreire.recife.pe.gov.br/wp-content/uploads/2023/12/Brinquedos-e-Brincadeiras-na-EI-Tizuko-Morchida-Kishimoto-FE-USP.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2026.

SANTOS, Jussara. **Democratização do colo: educação antirracista para e com bebês e crianças pequenas**. Campinas, SP: Papirus, 2024.

SANTOS, Jussara. **Democratização do colo: educação antirracista para e com bebês e crianças pequenas**. Campinas: Papirus, 2024.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

¹ Especialista em Neurociências Aplicada à Educação e Aprendizagem. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutoranda, na Pontifícia Universidade Católica de Goiás Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa Escola de Formação de Professores e Humanidades Programa de Pós-Graduação Strictu

Sensu em Educação. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)