

Alexandre Bitencourt

Como a mídia-educação e a inovação curricular
podem transformar a escola pública

LANÇAMENTOS



**A FESTA SURPRESA DA
CHAPEUZINHO VERMELHO**
de Cleia Teixeira

INTERVALO POÉTICO
de J. Wilton



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Bibliotecária:
Patrícia Martins da Silva Rede

Coordenação editorial:
Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Patrícia Martins da Silva Rede
Vilma Maria da Silva

Jornalista:
Luciana Cardoso de Souza

Colunistas:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateaufort
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Coordenação editorial (Angola):
Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Web-edição:
T.I. Lee Anthony Medrado

Assessoria Jurídica
Júlio César dos Santos
OAB/SP 344263

Com. de Avaliação e Leitura:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Prof. Dr. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinjango (Angola)

Contatos
Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 7, n. 66 (ago. 2026). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2026. 360 p. : il. color

Bibliografia
Publicação contínua desde 2020.
Bimestral
e-ISSN 2675-2573
Disponível apenas online.
Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>
DOI: <https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2026

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br

CNPJ: 28.657. 494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

08 O pertencimento também se constrói à mesa: quando a alimentação escolar encontra os Direitos Humanos

Mirella Clerici

10 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

12 POIESIS

J. Wilton

14 Alexandre Bitencourt: como a mídia-educação e a inovação curricular podem transformar a escola pública

Luciana Cardoso de Souza



ARTIGOS

1. ESTÍMULO DA PRÓ-SOCIABILIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS, CONVIVÊNCIA E DESAFIOS NO COLÉGIO COMANDANTE BULA-PROVÍNCIA DO HUAMBO-ANGOLA	23
Alberto Praia Tchinhama	
2. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA	29
António dos Reis Fançony / Calunda dos Santos Jorge / Sabalo João Luanda	
3. O ESTUDO DA DISTÂNCIA ENTRE DOIS PONTOS NO PLANO CARTESIANO: UM ESTUDO APLICADO AO ENSINO DA GEOMETRIA ANALÍTICA NA 10.ª CLASSE	35
Armando Kangolo Basílio / Denilson Genito Moisés dos Anjos / Ngombo Rodrigues Lucau	
4. CIBERSEGURANÇA, GUERRA CIBERNÉTICA E DINÂMICAS MIGRATÓRIAS: A NOVA DIMENSÃO DOS CONFLITOS E OS DESAFIOS PARA OS ÓRGÃOS DE SEGURANÇA E DEFESA	44
Augusto Hudson Simeão	
5. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A AVALIAÇÃO FORMATIVA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A INFÂNCIA	53
Carina Fardim Soares	
6. O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO ANGOLANO E A REALIDADE EDUCATIVA: HÁ, NA PRÁTICA, CONDIÇÕES SUFICIENTES DE ASSEGURAMENTO DESTES DIREITOS?	61
Chiquito Afonso Fernando Domingos / Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	
7. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O AVANÇO DA ESCRITA DO ALUNO PRÉ-SILÁBICO: CONTRIBUIÇÕES DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E DO LETRAMENTO	72
Cirlene Alves de Oliveira	
8. RECONHECIMENTO DE ANGOLA AO GOVERNO DE TRANSIÇÃO DE BURKINA FASO: ANÁLISE SOBRE AS MENSAGENS DO PRESIDENTE JOÃO LOURENÇO AO IBRAHIM TRAORÉ	80
Daniel Cordeiro	
9. PREPARAÇÃO PSICOLÓGICA COMO REFORÇO POSITIVO NA RECUPERAÇÃO DE PACIENTE	85
Edgar Francisco da Silva Gonçalves	
10. ESPAÇOS EXTERNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MARCOS NORMATIVOS, QUALIDADE E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS SOBRE AS PRÁTICAS INSTITUCIONAIS	90
Elaine Santos do Nascimento	
11. O PSICÓLOGO COMO SOLUCIONADOR DE PROBLEMAS E MITIGADOR DE DANOS: DUAS FUNÇÕES ESSENCIAIS NA PRÁTICA CLÍNICA CONTEMPORÂNEA	97
Esmael Joaquim Machado	
12. POLÍTICA EDUCATIVA EM ANGOLA E A GARANTIA DO DIREITO NA EDUCAÇÃO	100
Faustino Moma Tchippesse	
13. A APRENDIZAGEM DO FUTSAL ESCOLAR COM JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS NA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	106
Fernando Leite Miranda	
14. A ALTERIDADE NO PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO DO SER	113
Gersiane Alves Pavão	
15. A INDISCIPLINA NA ESCOLA: NOTAS DE UM ESTUDO REALIZADO NA ESCOLA NGUENDELAMBA VIN-105	119
Guilherme Mateus Moma	
16. EFICÁCIA REGULATÓRIA DO KWENDA: UMA PERSPECTIVA DA ANÁLISE ECONÓMICA DO DIREITO	126
Gustavo Bruno Wandaqueia António	
17. A TEORIA DOS DOIS FACTORES DE HERZBERG NO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL: UMA ANÁLISE SOBRE MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO DOS COLABORADORES	135
Irma Cristina de Moraes Chinhema	
18. ENSINO COLABORATIVO NAS SALAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO À LUZ DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA)	142
Jean Rodrigo de Oliveira	
19. DO ANALFABETISMO À AUTONOMIA FEMININA: IMPACTO DO PROJECTO OKUTANGA NA VIDA DAS MULHERES ZUNGUEIRAS	151
João Eduardo Quinseque / Mário Jamba Artur / Daniel Marculino Muenho / Eugénio Chicapa / Lília Stevens de la Cruz	
20. RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ARTICULAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO, FORMAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	161
Joice Pereira Marques	
21. A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE PARTICIPAÇÃO, LIDERANÇA E TRABALHO PEDAGÓGICO	170
Katia Aparecida de Sousa Lima	
22. PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E REGIONALISMO: A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA BRASILEIRA	178
Luciana Cardoso de Souza	
23. ENVELHECIMENTO COMO PROBLEMA E COMO OPORTUNIDADE	181
Luís Venâncio / Elizabeth Hama Francisco	

24. A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS E MEDIAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS	188
Lusilene da Rocha Alves	
25. ENTRE O PRESCRITIVO E O NARRATIVO: A NATUREZA HÍBRIDA DO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO E OS ESTUDOS DE GÊNERO E DA SEXUALIDADE]	198
Marcelo Cunha	
26. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO: PRINCÍPIOS, DIREITOS DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	215
Maria Angela Ferreira Oliveira	
27. PROGRAMA DE GARANTIA DA QUALIDADE ACADÊMICA NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO DO BITA	218
Maria Canga Álvaro	
28. EDUCAÇÃO INTEGRAL NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO: DA CIDADE EDUCADORA AO PROGRAMA SÃO PAULO INTEGRAL	224
Maria Elena dos Santos Silva	
29. A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E AS NECESSIDADES DA CRIANÇA	227
Maria Madalena Sampaio Silva	
30. DIAGNÓSTICO PRÉ-HOSPITALAR DO ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL: PERCEPÇÃO DE ENFERMAGEM SOBRE O USO DA ESCALA DE CINCINNATI	237
Mário Adelino Miranda Guedes	
31. A PERTENÇA ALÉM DA MATRÍCULA: EXPERIÊNCIAS DE ACOLOHIMENTO LINGÜÍSTICO, CULTURAL E ALIMENTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	242
Mirella Clerici	
32. A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA INFÂNCIA: PEDAGOGIA DA ANCESTRALIDADE E LITERATURA COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA	255
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf	
33. A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NA ANTIGUIDADE: CONTRIBUTOS PARA A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO 1 ANO DO CURSO DE ENSINO DA MATEMÁTICA	267
Ngombo Rodrigues Lucau / Denilson Genito Moisés dos Anjos	
34. ESTUDO DE CASO DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL DO DANDE, BENGO NO PERÍODO DE 2023 - 2025	275
Panzo Manuel Bunga	
35. O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UMA ADEQUAÇÃO A NOVA TENDÊNCIA PEDAGÓGICA, CASO DO INSTITUTO SUPERIOR LUSÍADA DO HUAMBO-ANGOLA	281
Pedro Isaac / Walter Albino António Sassoma	
36. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PERÍODO PANDÊMICO	286
Rafaela Gois Zirpolo	
37. O BRINCAR E AS INTERAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA A ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS, TEMPOS E EXPERIÊNCIAS	291
Roseli Brito Tenório Ramos	
38. A FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DA EDUCAÇÃO DIGITAL: SABERES, CIDADANIA E DESAFIOS EMERGENTES	300
Suellen Vidal Araújo da Silva	
39. O BRINCAR COMO FERRAMENTA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR NA INFÂNCIA	307
Talita Torraca Vieira da Silva	
40. FACTORES DE RISCOS ASSOCIADOS À INSUFICIÊNCIA RENAL CRÓNICA EM PACIENTES ATENDIDOS NO CENTRO DE HEMODIÁLISE DO HOSPITAL DO PRENDA NO PERÍODO DE JUNHO A JULHO DE 2025	310
Tamara Garcia Calixto / Belkis Tomilson Garcia / Tomasa Miriam Tabares	
41. SAÚDE E EDUCAÇÃO: INTERSETORIALIDADE ENTRE SUS E ESCOLA NA PROMOÇÃO DO CUIDADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	317
Tatiana Miranda Lima	
42. FACTORES ASSOCIADOS AO ABANDONO ESCOLAR DOS ALUNOS DO 1 CICLO NA COMUNA DE CAITOU, MUNICÍPIO DA BIBALA PROVÍNCIA DO NAMIBE	325
Teresa Francisca Nkhulwavo / Domingos Tchinhama Mangundu / Betsabé Pompa Abreu	
43. EDUCAÇÃO INFANTIL COMO TERRITÓRIO DE DIREITOS: EXPERIÊNCIAS, QUALIDADE E INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA	331
Valquiria Souza Cardoso	
44. DIÁLOGOS E SABERES BIOCULTURAIS E O SEU PAPEL ESTRUTURANTE NA EDUCAÇÃO PARA A BIODIVERSIDADE ENTRE COMUNIDADES KHOISAN DE ANGOLA E POVOS INDÍGENAS DO BRASIL	338
Valter Joaquim Vidal	
45. CONSUMO EXCESSIVO DE BEBIDAS ALCOÓLICAS NA ADOLESCÊNCIA: PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA EM ANGOLA	344
Vidal António Machado	
46. A SITUAÇÃO SOCIOECONÓMICA DAS FAMÍLIAS MONOPARENTAIS: CASO DO MUNICÍPIO DO CHINJENJE-PROVÍNCIA DO HUAMBO	350
Walter Albino António Sassoma	

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!

INSTITUIÇÕES PARCEIRAS



Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by
OJS / PKP



A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA INFÂNCIA: PEDAGOGIA DA ANCESTRALIDADE E LITERATURA COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA

Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf¹

RESUMO: A construção da identidade étnico-racial constitui um processo atravessado pelas relações sociais, culturais e afetivas vivenciadas desde a infância. No contexto da Educação Infantil, as experiências relacionadas às diferenças raciais, à ancestralidade, à representatividade e ao pertencimento podem contribuir para a maneira como as crianças percebem a si mesmas e aos outros. Este artigo tem como objetivo analisar a construção da identidade étnico-racial na infância e discutir as possibilidades de uma educação comprometida com o enfrentamento do racismo e com a valorização das histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de revisão narrativa de natureza bibliográfica e documental. A análise fundamenta-se em estudos sobre relações étnico-raciais, identidade, infância, literatura e Pedagogia da Ancestralidade, articulados a documentos educacionais e marcos legais brasileiros. São discutidos conceitos como raça, etnia, identidade, identidade racial, autoimagem, autoestima, pertencimento e representatividade, compreendendo-os como dimensões relacionadas, porém distintas. O estudo também aborda a literatura infantil como possibilidade pedagógica para ampliar repertórios, questionar estereótipos e favorecer o contato das crianças com narrativas que reconheçam a diversidade étnico-racial brasileira. Conclui-se que uma educação comprometida com as relações étnico-raciais requer práticas contínuas e intencionais, capazes de reconhecer o protagonismo de populações historicamente silenciadas e de incorporar diferentes conhecimentos, histórias e formas de existência ao cotidiano educacional.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-Raciais; Educação Infantil; Identidade étnico-racial; Pedagogia da Ancestralidade; Literatura infantil.

INTRODUÇÃO

A infância constitui um período significativo para a construção das formas pelas quais os sujeitos percebem a si mesmos, estabelecem relações com os outros e atribuem sentidos às diferenças presentes no mundo social. Nesse processo, características corporais, histórias familiares, referências culturais, experiências sociais e formas de pertencimento participam da construção da identidade.

No contexto brasileiro, marcado historicamente por desigualdades raciais e por processos de invisibilização e estereotipação das populações negras e indígenas, discutir identidade na infância exige considerar as relações étnico-raciais como parte das experiências sociais vivenciadas pelas crianças. A escola e as instituições de Educação Infantil integram esse processo, uma vez que nelas circulam imagens, narrativas, brinquedos, livros, práticas culturais e relações interpessoais que podem tanto

¹ Graduação em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Sant'Anna; Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP. nayane.veras@sme.prefeitura.sp.gov.br

reproduzir estereótipos quanto contribuir para seu questionamento.

Para compreender essa discussão, é necessário inicialmente delimitar os conceitos de raça e etnia adotados neste estudo. O termo raça não é empregado em sentido biológico, mas como uma categoria social e histórica, produzida nas relações de poder e nos processos de racialização que atribuem significados sociais às características físicas e à origem dos sujeitos. A permanência do conceito nas discussões sobre relações raciais justifica-se pela necessidade de compreender desigualdades e práticas de racismo que continuam operando socialmente.

O conceito de etnia, por sua vez, relaciona-se aos vínculos históricos, culturais e sociais compartilhados por determinados grupos, podendo envolver elementos como ancestralidade, memória, língua, territorialidade, tradições e formas de organização social. A expressão étnico-racial, utilizada ao longo deste artigo, permite considerar simultaneamente processos de racialização e dimensões históricas e culturais de pertencimento, sem tratá-los como fenômenos equivalentes.

No campo educacional brasileiro, a discussão sobre relações étnico-raciais possui importantes marcos legais e normativos. A Lei nº 10.639/2003 modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 alterou novamente o art. 26-A da LDB, incorporando a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1/2004, constituem outro marco fundamental ao estabelecer princípios para o reconhecimento e a valorização da história, da cultura e da identidade da população negra e para o enfrentamento do racismo no campo educacional. No que se refere especificamente às histórias e culturas dos povos indígenas, a Lei nº 11.645/2008 e as orientações posteriores do Conselho Nacional de Educação reforçam a necessidade de superar abordagens estereotipadas e reconhecer a diversidade histórica, cultural e contemporânea desses povos.

Esses marcos contribuem para deslocar a abordagem das relações étnico-raciais de ações pontuais ou comemorativas para uma perspectiva curricular e pedagógica permanente. Assim, trabalhar histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas não deve restringir-se a datas específicas, mas integrar diferentes experiências educativas e materiais disponibilizados às crianças.

A Educação Infantil assume relevância particular nessa discussão por constituir a primeira etapa da Educação Básica. De acordo com a redação vigente do art. 29 da Lei nº 9.394/1996, sua finalidade é promover o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, considerando seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementação à ação da família e da comunidade.

Nesse processo de desenvolvimento, torna-se importante distinguir conceitos que frequentemente aparecem como sinônimos. A identidade corresponde a um processo amplo e dinâmico de construção de sentidos sobre quem somos e sobre nossas relações com diferentes grupos sociais. A identidade racial constitui uma dimensão desse processo e envolve a maneira pela qual os sujeitos se percebem e são socialmente percebidos em contextos atravessados pela racialização.

A autoimagem refere-se à percepção construída pelo sujeito sobre si mesmo, inclusive sobre seu corpo e suas características. A autoestima envolve a dimensão valorativa e afetiva dessa percepção. O pertencimento diz respeito aos vínculos e ao reconhecimento de si como parte de determinados grupos, comunidades, histórias e culturas. Já a representatividade, no campo educacional, relaciona-se à presença e ao reconhecimento de diferentes grupos sociais nas narrativas, imagens, livros, brinquedos, conhecimentos e demais referências que circulam nos espaços educativos.

Esses conceitos estão relacionados, mas não estabelecem uma relação causal simples entre si. A presença de personagens negros ou indígenas em determinado livro, por exemplo, não permite afirmar automaticamente que haverá elevação da autoestima das crianças. A maneira como esses sujeitos são representados, as mediações realizadas pelos educadores e o conjunto das relações vivenciadas no cotidiano precisam ser considerados.

É nesse contexto que a literatura infantil pode assumir relevância pedagógica. Obras que apresentam protagonistas negros e indígenas e diferentes experiências culturais podem ampliar os repertórios disponibilizados às crianças e favorecer discussões sobre diversidade, ancestralidade, pertencimento e respeito às diferenças. Entretanto, sua seleção requer análise crítica para evitar que a própria literatura reproduza estereótipos, exotizações ou representações reduzidas dos grupos retratados.

A Pedagogia da Ancestralidade também será considerada neste estudo a partir das contribuições de Kiusam de Oliveira, compreendendo-a como perspectiva político-pedagógica que questiona a centralidade de referenciais eurocentrados e valoriza conhecimentos, corporeidades, memórias e formas de existência historicamente silenciadas.

Diante dessas considerações, apresenta-se a seguinte questão de pesquisa: de que maneira a Educação Infantil pode contribuir para a construção de experiências relacionadas à identidade étnico-racial, ao pertencimento e à representatividade, considerando a valorização das histórias e culturas negras e indígenas?

O objetivo geral deste artigo é analisar a construção da identidade étnico-racial na infância e discutir possibilidades pedagógicas para uma Educação Infantil comprometida com a educação das relações étnico-raciais.

Como objetivos específicos, busca-se: compreender os conceitos de raça, etnia, identidade racial, autoimagem, autoestima, pertencimento e representatividade; analisar os principais marcos legais e normativos relacionados à educação das relações étnico-raciais; discutir experiências de crianças negras e indígenas no contexto educacional; compreender as contribuições da Pedagogia da Ancestralidade; e analisar as possibilidades da literatura infantil como recurso para a ampliação de repertórios e para o enfrentamento de representações racistas e estereotipadas.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota abordagem qualitativa e caracteriza-se como uma revisão narrativa de natureza bibliográfica e documental. A escolha desse percurso metodológico relaciona-se ao objetivo de articular produções acadêmicas e documentos

normativos para analisar a construção da identidade étnico-racial na infância e suas relações com as práticas desenvolvidas na Educação Infantil.

A revisão bibliográfica contempla produções relacionadas à infância, identidade, relações raciais, educação antirracista, literatura infantil e Pedagogia da Ancestralidade. Foram priorizadas contribuições de autoras e autores que discutem diretamente as relações étnico-raciais no contexto brasileiro, incluindo estudos de Eliane Cavalleiro, Maria Aparecida Silva Bento, Nilma Lino Gomes, Lélia Gonzalez, Djamila Ribeiro e Kiusam de Oliveira, além de trabalhos relacionados à literatura e à Educação Infantil.

A inclusão de autoras que abordam especificamente infância e relações raciais busca evitar que conclusões sobre identidade, autoestima ou comportamento infantil sejam estabelecidas apenas a partir de teorias gerais sobre racismo. Particularmente, as contribuições de Cavalleiro e Bento são consideradas para analisar processos de socialização racial, identidade, diferenças e experiências de crianças negras em espaços educativos.

Para a dimensão indígena, foram consideradas produções e documentos que discutem a presença dos povos indígenas na educação, buscando compreender esses povos em sua diversidade e contemporaneidade e evitando abordagens que os apresentem como um grupo homogêneo ou restrito ao passado histórico.

No componente documental, foram selecionados marcos legais e documentos educacionais diretamente relacionados ao objeto do estudo, entre eles a Lei nº 9.394/1996 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); a Lei nº 10.639/2003; a Lei nº 11.645/2008; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1/2004; e documentos curriculares relacionados à Educação Infantil e à educação antirracista.

A Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 são analisadas considerando seus respectivos contextos e alterações promovidas na LDB. Dessa forma, a Lei nº 10.639/2003 é reconhecida como marco da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, enquanto a Lei nº 11.645/2008 amplia a

redação do art. 26-A ao incorporar explicitamente a História e Cultura dos povos indígenas.

A análise do material foi organizada em cinco eixos: a) conceitos de raça, etnia e identidade étnico-racial; b) identidade, autoimagem, autoestima, pertencimento e representatividade na infância; c) educação das relações étnico-raciais e seus marcos legais; d) Pedagogia da Ancestralidade e valorização de conhecimentos negros e indígenas; e e) literatura infantil e possibilidades pedagógicas para uma educação comprometida com a diversidade étnico-racial.

Os materiais foram examinados por meio de leitura interpretativa e comparação entre os referenciais teóricos e normativos. Buscou-se identificar convergências, diferenças e tensões entre as fontes, evitando estabelecer relações causais que não estejam sustentadas pelos estudos analisados. Assim, afirmações relacionadas aos efeitos de determinadas práticas sobre identidade, autoestima, pertencimento ou comportamento infantil são apresentadas de acordo com os limites das evidências bibliográficas utilizadas.

Por se tratar de revisão narrativa, o estudo não pretende realizar levantamento exaustivo da produção científica sobre o tema nem apresentar resultados equivalentes aos de uma revisão sistemática. Seu propósito consiste em construir uma discussão teoricamente fundamentada e documentalmente contextualizada sobre as relações entre infância, identidade étnico-racial e práticas pedagógicas na Educação Infantil.

IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL E RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A construção da identidade ocorre nas relações estabelecidas pelo sujeito consigo mesmo, com outras pessoas e com os diferentes grupos sociais dos quais participa. Durante a infância, essas relações são mediadas pela família, pela escola, pelas experiências culturais, pelas imagens, pelas narrativas e pelos valores que circulam nos espaços sociais. Dessa maneira, compreender a identidade étnico-racial das crianças requer considerar que elas participam de uma sociedade na qual características físicas, pertencimentos culturais e classificações raciais recebem diferentes significados.

No contexto brasileiro, essas experiências são atravessadas pelas desigualdades historicamente

produzidas pelo racismo. Cavalleiro, ao analisar as relações raciais no cotidiano educacional, evidencia que o silêncio diante de situações de discriminação não significa ausência do problema. Ao contrário, a falta de intervenção pode contribuir para a manutenção de relações marcadas por preconceitos e desigualdades.

Essa discussão assume especial importância na Educação Infantil porque as crianças observam diferenças, constroem interpretações sobre elas e entram em contato com significados sociais atribuídos à cor da pele, ao cabelo, aos traços físicos, às culturas e às formas de pertencimento. Isso não significa afirmar que toda experiência produzirá determinado efeito sobre a identidade ou a autoestima, mas reconhecer que os contextos de socialização participam da construção das percepções que as crianças desenvolvem sobre si e sobre os outros.

Bento (2012), ao discutir identidade racial em crianças pequenas, chama atenção para a participação dos adultos nesse processo. Por meio das relações cotidianas, as crianças recebem informações sobre seus corpos e sobre os significados atribuídos às diferenças raciais. A autora permite compreender que as atitudes, falas e formas de interação dos adultos constituem elementos relevantes nas experiências de socialização racial das crianças.

Nesse sentido, a Educação Infantil não pode tratar o enfrentamento ao racismo apenas quando ocorre uma manifestação explícita de preconceito. Uma perspectiva comprometida com a educação das relações étnico-raciais pressupõe observar criticamente o próprio cotidiano institucional: quais histórias são contadas, quais personagens aparecem nos livros, quais tonalidades de pele estão presentes nos brinquedos, quais referências estéticas são valorizadas, quais famílias e culturas são representadas e como professores e demais profissionais intervêm diante de situações discriminatórias.

O Currículo da Cidade: Educação Antirracista (SÃO PAULO, 2022) apresenta exemplos que evidenciam como estereótipos raciais podem atravessar as interpretações adultas sobre o comportamento infantil. Entre as situações discutidas está a associação recorrente entre crianças negras e características consideradas negativas, como indisciplina e agressividade. Esses exemplos demonstram a

necessidade de analisar não apenas as relações entre as próprias crianças, mas também as expectativas e classificações produzidas pelos adultos.

A educação antirracista, portanto, não corresponde simplesmente à realização de atividades sobre diversidade. Ela pressupõe reconhecer a existência do racismo, identificar seus efeitos nas relações educacionais e construir práticas que questionem hierarquizações e representações negativas historicamente atribuídas à população negra.

As contribuições de Gomes também permitem compreender que identidade negra não é uma característica natural ou fixa determinada apenas pela cor da pele. Ela é construída social, histórica, cultural e politicamente nas relações estabelecidas pelos sujeitos. Por isso, a escola participa desse processo quando seleciona conhecimentos, estabelece padrões estéticos, apresenta referências históricas e culturais e define quais sujeitos aparecem como produtores de conhecimento.

Essa perspectiva possibilita diferenciar identidade, autoimagem, autoestima, pertencimento e representatividade. Uma criança pode reconhecer características físicas próprias — dimensão relacionada à autoimagem — sem necessariamente atribuir a elas uma avaliação positiva ou negativa. A autoestima envolve justamente essa dimensão valorativa. O pertencimento, por sua vez, refere-se aos vínculos estabelecidos com grupos, histórias e comunidades, enquanto a representatividade diz respeito à possibilidade de encontrar sujeitos socialmente diversos reconhecidos nas narrativas e nos espaços institucionais.

Essas dimensões podem relacionar-se, mas não devem ser tratadas como relações automáticas de causa e efeito. A presença de uma boneca negra, por exemplo, não garante isoladamente o fortalecimento da identidade racial de uma criança. Entretanto, a existência de materiais diversos, associada às mediações pedagógicas, às relações cotidianas e ao reconhecimento positivo de diferentes características humanas, pode integrar um ambiente educacional comprometido com a valorização da diversidade.

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: MARCOS LEGAIS E RESPONSABILIDADE PEDAGÓGICA

A educação das relações étnico-raciais não constitui apenas uma escolha temática das instituições

ou dos professores. Ela está inserida em um processo histórico de reivindicações do movimento negro e de outros grupos sociais pela transformação das políticas educacionais brasileiras.

A Lei nº 10.639/2003 representou um marco nesse processo ao modificar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabelecer a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. A legislação contribuiu para questionar um currículo historicamente marcado pela centralidade de perspectivas europeias e pela presença limitada das contribuições históricas, sociais, políticas e culturais da população negra.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, regulamentadas pela Resolução CNE/CP nº 1/2004, ampliaram essa discussão ao estabelecer princípios voltados à valorização da identidade, da história e da cultura afro-brasileira e africana e ao enfrentamento das desigualdades étnico-raciais no campo educacional.

Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 modificou o art. 26-A da LDB e incluiu explicitamente a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Essa alteração possui especial importância porque reconhece que a compreensão da sociedade brasileira exige considerar tanto as contribuições das populações negras quanto a história, as culturas e as formas de existência dos diferentes povos indígenas.

Na Educação Infantil, a abordagem dessas questões precisa considerar as especificidades da etapa. Não se trata de antecipar conteúdos escolares próprios de outras etapas, mas de garantir experiências que respeitem a diversidade, ampliem repertórios culturais e permitam às crianças conhecer diferentes histórias, estéticas, formas de organização familiar, conhecimentos, brincadeiras, músicas, narrativas e modos de viver.

A legislação, contudo, não garante por si mesma a transformação das práticas. Entre a existência de uma norma e sua concretização no cotidiano escolar encontram-se a formação docente, os materiais disponíveis, as escolhas curriculares, as concepções dos profissionais e as condições institucionais.

Por essa razão, uma prática comprometida com a educação das relações étnico-raciais exige continuidade. Abordagens restritas ao Dia da

Consciência Negra ou ao chamado “Dia dos Povos Indígenas”, quando desvinculadas do restante do currículo, podem manter justamente a ideia de que essas histórias e culturas constituem conteúdos excepcionais.

A proposta é diferente: reconhecer populações negras e povos indígenas como sujeitos históricos e contemporâneos, produtores de conhecimentos, culturas, tecnologias, artes, linguagens e diferentes formas de compreender e transformar o mundo.

IDENTIDADE NEGRA, AUTOIMAGEM, AUTOESTIMA E PERTENCIMENTO

A identidade negra na infância precisa ser compreendida dentro das relações sociais e dos significados historicamente atribuídos aos corpos negros. Características como tonalidade da pele, textura dos cabelos e traços físicos não possuem significados positivos ou negativos por si mesmas; tais significados são produzidos culturalmente.

Gomes contribui para compreender a relação entre corpo, cabelo e identidade negra ao demonstrar que a estética também constitui um campo atravessado por relações sociais e raciais. O cabelo crespo, por exemplo, pode receber diferentes significados conforme os padrões estéticos e culturais presentes em determinado contexto.

Para crianças negras, o contato recorrente com representações nas quais apenas determinadas características físicas aparecem associadas à beleza, inteligência, heroísmo ou protagonismo pode integrar processos mais amplos de construção de referências sobre si e sobre os outros. Da mesma maneira, a existência de referências negras diversas pode ampliar as possibilidades de identificação disponíveis no cotidiano.

É importante, entretanto, evitar uma interpretação simplificada segundo a qual representatividade produz necessariamente autoestima elevada. A autoestima resulta de processos complexos e não pode ser explicada por um único recurso pedagógico. A representatividade deve ser compreendida como uma das dimensões de um ambiente educacional no qual diferentes crianças possam encontrar suas características, histórias e culturas apresentadas de maneira não estereotipada.

As pesquisas de Cavalleiro sobre socialização e relações raciais na infância demonstram a necessidade de atenção às interações cotidianas e ao silêncio institucional diante do racismo. Quando situações discriminatórias são ignoradas ou minimizadas, perde-se a oportunidade de problematizar os significados envolvidos e de construir outras formas de convivência.

A atuação docente precisa, portanto, envolver tanto a intervenção diante de episódios discriminatórios quanto o planejamento de experiências que não dependam da ocorrência prévia de racismo para abordar as relações étnico-raciais.

Isso significa incorporar ao cotidiano personagens negros em diferentes papéis sociais; artistas, escritores e intelectuais negros; histórias africanas e afro-brasileiras que não estejam restritas à escravidão; brinquedos e imagens com diferentes características físicas; manifestações culturais diversas; e experiências nas quais as crianças possam reconhecer a pluralidade existente na sociedade.

POVOS INDÍGENAS, IDENTIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL

A inclusão da dimensão indígena exige reconhecer inicialmente que a expressão “cultura indígena”, no singular, é insuficiente para representar a diversidade dos povos originários existentes no Brasil. São diferentes povos, línguas, territórios, cosmologias, conhecimentos e formas de organização social. Por isso, práticas educativas comprometidas com a educação das relações étnico-raciais precisam evitar generalizações que apresentem uma identidade indígena única.

Outro desafio consiste em superar a representação dos povos indígenas exclusivamente como sujeitos do passado. Ainda são recorrentes práticas escolares que os apresentam somente em associação à chegada dos portugueses ou por meio de imagens genéricas de pessoas com cocares, pinturas corporais e moradias tradicionais.

Essas representações podem ocultar a contemporaneidade e a diversidade das populações indígenas. Povos indígenas vivem em diferentes territórios e contextos, inclusive urbanos, e mantêm relações diversas com tecnologias, universidades,

produção literária, movimentos políticos e outras dimensões da sociedade contemporânea.

A Lei nº 11.645/2008 representa um marco para o enfrentamento dessa invisibilidade ao inserir explicitamente a História e Cultura Indígena no art. 26-A da LDB. Entretanto, a presença legal do tema não elimina o desafio de construir abordagens pedagogicamente adequadas e não estereotipadas.

Na Educação Infantil, isso pode ocorrer por meio do contato com narrativas produzidas por autores indígenas, brincadeiras contextualizadas, músicas, produções artísticas e conhecimentos apresentados com identificação dos povos aos quais pertencem. Em vez de afirmar genericamente que “os indígenas fazem determinada coisa”, é pedagogicamente mais adequado identificar, sempre que possível, de qual povo, território ou tradição se está falando.

A literatura de autoria indígena possui especial potencial nesse processo porque permite aproximar as crianças de narrativas nas quais os próprios sujeitos indígenas apresentam suas histórias, memórias e modos de compreender o mundo. Autores indígenas contemporâneos também ajudam a romper a imagem do indígena como personagem exclusivamente histórico.

Essa abordagem não significa transformar diferenças culturais em curiosidades ou exotismos. O objetivo consiste em reconhecer os povos indígenas como sujeitos de direitos, produtores de conhecimentos e participantes da sociedade brasileira contemporânea.

Há, ainda, uma diferença importante entre trabalhar identidade negra e identidades indígenas. Embora ambas estejam inseridas no campo das relações étnico-raciais e tenham sido historicamente afetadas pelo colonialismo e pelo racismo, suas trajetórias, experiências, reivindicações e formas de pertencimento não são idênticas.

No caso dos povos indígenas, questões como pertencimento comunitário, territorialidade, ancestralidade, língua, memória coletiva e reconhecimento enquanto povo assumem especificidades que não podem simplesmente ser transferidas da discussão sobre identidade racial negra.

Reconhecer essas diferenças permite construir uma educação das relações étnico-raciais que não

substitua uma invisibilidade por outra e que considere a pluralidade dos sujeitos que constituem a sociedade brasileira.

PEDAGOGIA DA ANCESTRALIDADE: MEMÓRIA, PERTENCIMENTO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A discussão sobre identidade étnico-racial na infância também pode ser ampliada a partir da ancestralidade, compreendida não apenas como referência ao passado, mas como relação entre memória, conhecimentos, experiências coletivas e formas de existência construídas e transmitidas entre diferentes gerações.

Nesse campo, destaca-se a Pedagogia da Ancestralidade, sistematizada por Kiusam de Oliveira como um campo teórico-metodológico em construção. A proposta assume posicionamento crítico diante da colonialidade e da hegemonia epistemológica eurocentrada, reconhecendo conhecimentos, experiências, corporeidades e formas de produção de saber historicamente desvalorizadas.

Oliveira (2019; 2020) relaciona essa perspectiva à necessidade de questionar estruturas que estabelecem referenciais brancos e eurocentrados como universais. A Pedagogia da Ancestralidade propõe, nesse sentido, reconhecer outras formas de conhecer, ensinar, aprender e estabelecer relações, considerando dimensões como ancestralidade, corporeidade, oralidade, memória, afetividade e coletividade.

A atribuição dessa formulação precisa ser realizada com precisão. Embora Nilma Lino Gomes apresente importantes contribuições para os estudos sobre educação, relações raciais, identidade negra, corpo e currículo, não se deve atribuir a ela a criação da Pedagogia da Ancestralidade utilizada como referência neste estudo. A discussão adotada neste artigo está fundamentada na sistematização proposta por Kiusam de Oliveira.

No contexto da Educação Infantil, essa perspectiva possibilita problematizar quais conhecimentos são legitimados no cotidiano institucional. Quando as práticas pedagógicas apresentam predominantemente referências europeias e silenciam conhecimentos africanos, afro-brasileiros e indígenas, as crianças entram em contato com uma

representação limitada da diversidade histórica e cultural que constitui a sociedade brasileira.

A ancestralidade pode ser trabalhada por meio de narrativas, memórias familiares, oralidade, literatura, música, brincadeiras, manifestações artísticas, conhecimentos sobre a natureza e outras experiências culturais. Contudo, essas práticas precisam evitar a ideia de que exista uma única ancestralidade africana ou indígena. Tanto o continente africano quanto os povos indígenas brasileiros apresentam ampla diversidade histórica, linguística e cultural.

Essa preocupação é particularmente importante para evitar que a valorização da ancestralidade produza novas generalizações. A intenção não é substituir uma narrativa única eurocentrada por outra narrativa igualmente homogênea, mas ampliar os conhecimentos presentes na escola e reconhecer diferentes sujeitos como produtores de saber.

A Pedagogia da Ancestralidade também permite aproximar as discussões sobre identidade e pertencimento sem tratá-las como sinônimos. A identidade é construída em múltiplas relações sociais, enquanto o pertencimento envolve vínculos e reconhecimentos relacionados a determinados grupos, histórias, comunidades e referências culturais.

No caso das crianças negras, práticas que reconheçam positivamente corpos, cabelos, histórias familiares e referências africanas e afro-brasileiras podem ampliar o repertório de representações disponíveis no ambiente educativo. Isso não permite afirmar que uma atividade isolada produzirá necessariamente determinada mudança na autoestima, mas evidencia a responsabilidade da escola em não reproduzir exclusivamente padrões que invisibilizem ou inferiorizem características negras.

Em relação aos povos indígenas, a ancestralidade precisa ser abordada respeitando as especificidades de cada povo e evitando associá-los exclusivamente a um passado distante. Conhecimentos ancestrais e contemporaneidade não são dimensões incompatíveis. Os povos indígenas reelaboram práticas, produzem literatura, arte e conhecimento e participam de diferentes espaços da sociedade contemporânea sem que isso elimine suas identidades e pertencimentos.

Assim, incorporar a ancestralidade às práticas pedagógicas significa ampliar as possibilidades de conhecimento oferecidas às crianças e questionar hierarquias que historicamente determinaram quais saberes seriam reconhecidos como legítimos no currículo.

LITERATURA INFANTIL, REPRESENTATIVIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A literatura infantil constitui uma das possibilidades de aproximação das crianças com diferentes experiências humanas, histórias, culturas, conflitos e formas de compreender o mundo. Na Educação Infantil, sua importância não se limita à transmissão de conteúdos ou valores, pois a experiência literária também envolve imaginação, linguagem, sensibilidade, fruição estética e produção de sentidos.

Corsino (2010) destaca a potencialidade da literatura para proporcionar experiências de alteridade e permitir que as crianças entrem em contato com diferentes tempos, espaços, sentimentos e formas de expressão. A partir dessa perspectiva, a literatura pode integrar propostas de educação das relações étnico-raciais sem perder sua dimensão estética e literária.

No entanto, não é suficiente utilizar qualquer livro que apresente personagens negros ou indígenas para caracterizar uma prática como antirracista. É necessário analisar criticamente como esses personagens são construídos, quais posições ocupam nas narrativas, quais características lhes são atribuídas e quais concepções sobre seus grupos sociais são apresentadas.

A representatividade, portanto, não deve ser compreendida somente como presença quantitativa. Um personagem pode estar presente e, ainda assim, ser retratado de maneira estereotipada, subordinada ou desumanizada. Por essa razão, a seleção do acervo precisa considerar tanto a diversidade dos personagens quanto a qualidade das representações oferecidas às crianças.

No que diz respeito à população negra, é importante ampliar narrativas que apresentem personagens negros em diferentes experiências: nas relações familiares, nas aventuras, nas brincadeiras, na fantasia, no cotidiano, na produção de conhecimentos e

em situações de protagonismo. Essa diversidade contribui para evitar que personagens negros apareçam apenas quando o assunto do livro é escravidão, preconceito ou racismo.

Entre as obras que podem integrar esse repertório encontra-se *O cabelo de Lelê*, de Valéria Belém, cuja narrativa permite aproximações com questões relacionadas ao cabelo, à história e às referências africanas. Meu crespo é de rainha, de bell hooks, aborda a valorização estética dos cabelos crespos e apresenta diferentes possibilidades de penteados e características.

Outra obra relevante é *O mundo no Black Power* de Tayó, de Kiusam de Oliveira. O próprio título precisa ser registrado corretamente, substituindo a forma abreviada “Black Power de Tayó” utilizada anteriormente. A personagem Tayó possibilita discutir cabelo, estética, ancestralidade e formas positivas de representação da infância negra.

Amor de cabelo, de Matthew A. Cherry, apresenta uma relação familiar construída em torno do cuidado com o cabelo de uma menina negra. Já *O Pequeno Príncipe Preto*, de Rodrigo França, mobiliza questões relacionadas à identidade, ancestralidade, afetividade e valorização das características do protagonista.

Também podem ser considerados *Tanto, tanto!*, de Trish Cooke, *O tabuleiro da baiana*, de Sonia Rosa, e outras obras que apresentem personagens negros em experiências diversas. Entretanto, a presença desses títulos no trabalho não deve assumir a forma de uma lista de livros considerados automaticamente capazes de “fortalecer a autoestima”. Cada obra precisa ser compreendida dentro das possibilidades de leitura e das mediações construídas no contexto educativo.

A mediação docente possui, nesse sentido, papel relevante. Perguntas, conversas, observações das crianças e relações estabelecidas entre a narrativa e outras experiências podem ampliar as possibilidades de leitura. Ao mesmo tempo, o professor precisa evitar transformar toda obra protagonizada por personagens negros em uma atividade exclusivamente destinada a ensinar sobre racismo.

Personagens negros precisam estar presentes também em histórias de fantasia, humor, afeto,

aventura, cotidiano e imaginação. Essa presença cotidiana contribui para que a diversidade não seja apresentada às crianças como assunto excepcional.

LITERATURA INDÍGENA E AUTORIA INDÍGENA

Uma proposta comprometida com a identidade étnico-racial precisa incluir também a literatura indígena. Essa inclusão é particularmente importante para corrigir a tendência de apresentar povos indígenas apenas por meio de narrativas produzidas externamente sobre eles.

A literatura de autoria indígena possibilita o contato com narrativas produzidas por sujeitos pertencentes a diferentes povos e permite ampliar a presença de suas vozes no espaço educativo. Autores indígenas contemporâneos escrevem para crianças e adultos sobre memória, território, ancestralidade, cotidiano, natureza, transformações sociais e diferentes experiências de seus povos.

Na seleção das obras, é importante identificar a autoria e, sempre que possível, o povo ao qual o autor pertence. Esse cuidado contribui para superar expressões generalizantes como “lenda indígena” ou “história dos índios”, que podem apagar a diversidade existente entre os povos originários.

Também é necessário evitar atividades que reproduzam caricaturas, como caracterizar todas as crianças com um mesmo tipo de cocar ou pintura e apresentar essas práticas como representação genérica de todos os povos indígenas. Elementos culturais possuem significados específicos e não devem ser retirados de seus contextos apenas para produzir uma atividade comemorativa.

Na Educação Infantil, livros de autoria indígena podem ser articulados à oralidade, às narrativas sobre natureza, às diferentes formas de relação com o território, às brincadeiras, às línguas e às produções artísticas, desde que essas experiências sejam apresentadas de maneira contextualizada e respeitosa.

Desse modo, a literatura infantil pode contribuir para ampliar o repertório cultural das crianças e para diversificar os sujeitos reconhecidos como protagonistas e produtores de conhecimento. Seu

potencial pedagógico, entretanto, depende da qualidade das obras selecionadas, da diversidade do acervo e das mediações realizadas no cotidiano educativo.

ENTRE A REPRESENTATIVIDADE E A TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS

A presença de livros, bonecas, imagens e materiais que contemplem diferentes grupos étnico-raciais constitui uma dimensão importante das práticas educativas, mas não é suficiente para caracterizar uma educação antirracista.

É necessário considerar também as relações estabelecidas no cotidiano. Uma instituição pode possuir um acervo literário diverso e, simultaneamente, reproduzir expectativas diferentes em relação às crianças negras, silenciar diante de manifestações racistas ou trabalhar os povos indígenas apenas em atividades comemorativas.

Essa contradição demonstra que representatividade e transformação das práticas não são equivalentes.

A representatividade refere-se à presença e ao reconhecimento de diferentes sujeitos e experiências nos materiais, narrativas e espaços. A transformação das práticas exige, além disso, analisar relações de poder, concepções pedagógicas, formas de intervenção, escolhas curriculares e comportamentos institucionais.

A construção de práticas comprometidas com a educação das relações étnico-raciais exige, portanto, reflexão permanente dos profissionais sobre suas próprias referências e expectativas. A formação docente assume relevância nesse processo porque permite problematizar concepções naturalizadas e ampliar os conhecimentos sobre história e cultura africana, afro-brasileira e indígena.

Isso implica reconhecer que professores também foram formados em uma sociedade atravessada pelo racismo e por narrativas eurocentradas. A educação antirracista não deve pressupor que o educador já possua todos os conhecimentos necessários, mas requer disposição institucional para estudo, formação, revisão de práticas e construção coletiva de outros repertórios.

Nesse sentido, o compromisso com as relações étnico-raciais não pode depender

exclusivamente da iniciativa individual de determinados professores. Precisa integrar o currículo, o Projeto Político-Pedagógico, a formação continuada, a organização dos espaços, a seleção dos materiais e as decisões coletivas da instituição.

A Educação Infantil pode, assim, constituir um espaço de ampliação de experiências e referências, desde que as diferenças não sejam silenciadas nem transformadas em estereótipos. O objetivo não é ensinar às crianças que todos são iguais apagando suas diferenças, mas construir condições para que compreendam que as diferenças humanas não justificam hierarquizações, exclusões ou discriminações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da identidade étnico-racial na infância constitui um processo complexo, relacionado às experiências sociais, culturais e afetivas vivenciadas pelas crianças nos diferentes espaços dos quais participam. Nesse contexto, a Educação Infantil possui responsabilidade importante na construção de ambientes nos quais as diferenças sejam reconhecidas e valorizadas, sem que características raciais, culturais ou de pertencimento sejam utilizadas para estabelecer hierarquias entre os sujeitos.

A análise desenvolvida neste artigo evidencia que identidade, identidade racial, autoimagem, autoestima, pertencimento e representatividade são conceitos relacionados, mas não equivalentes. A identidade corresponde a um processo amplo e dinâmico de construção de sentidos sobre si e sobre as relações com diferentes grupos sociais; a identidade racial envolve particularmente as experiências produzidas em contextos de racialização; a autoimagem refere-se à percepção que o sujeito constrói de si; e a autoestima envolve a dimensão valorativa dessa percepção. O pertencimento relaciona-se aos vínculos estabelecidos com grupos, histórias e comunidades, enquanto a representatividade diz respeito à presença e ao reconhecimento de diferentes sujeitos nas narrativas, imagens, conhecimentos e espaços sociais.

Essa diferenciação permite evitar relações causais simplificadas. Não é possível afirmar, por exemplo, que a presença de determinado livro ou personagem produzirá, isoladamente, o fortalecimento

da autoestima de uma criança. Entretanto, a composição de ambientes educativos que ofereçam referências diversas e não estereotipadas constitui parte de uma prática comprometida com a educação das relações étnico-raciais.

No campo normativo, a Lei nº 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei nº 11.645/2008 representam importantes marcos para a transformação das abordagens educacionais sobre as histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas. Esses dispositivos contribuem para questionar currículos historicamente marcados pelo eurocentrismo e para reconhecer populações negras e povos indígenas como sujeitos históricos e produtores de conhecimentos.

A inclusão da dimensão indígena também evidencia a necessidade de superar práticas que representam os povos originários como um grupo único, pertencente exclusivamente ao passado ou identificado por elementos culturais descontextualizados. Trabalhar as relações étnico-raciais exige reconhecer a existência de diferentes povos indígenas, com histórias, línguas, territórios, conhecimentos e formas de organização próprias, assim como sua presença na sociedade contemporânea.

A Pedagogia da Ancestralidade, compreendida a partir das contribuições de Kiusam de Oliveira, amplia essa discussão ao questionar a hegemonia de referenciais eurocentrados e reconhecer a ancestralidade, a corporeidade, a oralidade, a memória e a coletividade como dimensões importantes da produção e da circulação de conhecimentos. Sua aproximação com a Educação Infantil possibilita refletir sobre quais saberes, sujeitos e experiências são reconhecidos e legitimados no cotidiano educacional.

A literatura infantil também apresenta possibilidades relevantes para esse trabalho, desde que não seja utilizada de maneira instrumental ou desvinculada de uma análise crítica das representações que oferece. Livros protagonizados por personagens negros e indígenas podem ampliar os repertórios disponibilizados às crianças, mas a presença desses personagens, isoladamente, não caracteriza uma prática antirracista. É necessário considerar a qualidade das representações, a autoria, os contextos apresentados e as mediações construídas pelos educadores.

Conclui-se, portanto, que uma Educação Infantil comprometida com as relações étnico-raciais não se constitui por meio de atividades isoladas ou restritas a datas comemorativas. Esse compromisso precisa atravessar o currículo, o Projeto Político-Pedagógico, a formação dos profissionais, a organização dos espaços, a escolha dos brinquedos, das imagens e dos acervos literários, bem como as relações estabelecidas cotidianamente entre crianças e adultos.

Nesse sentido, a educação antirracista constitui um compromisso pedagógico, ético e político que requer formação, reflexão e revisão permanente das práticas institucionais. Reconhecer a pluralidade das infâncias negras e indígenas e ampliar as referências culturais presentes na Educação Infantil são caminhos para construir experiências educativas nas quais diferentes histórias, identidades e formas de pertencimento sejam efetivamente reconhecidas e respeitadas.

REFERÊNCIAS

- ÁVILA, Lívia. **O Pequeno Príncipe Preto**: contribuição da literatura infantil para a educação antirracista. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Português) – Universidade Federal do Pampa, Rio Grande do Sul, 2020.
- BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelê**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2012.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 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. Brasília, DF: CNE, 2004.
- 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, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF, 2008.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- CHERRY, Matthew A. **Amor de cabelo**. Ilustrações de Vashti Harrison. Rio de Janeiro: Galera, 2021.
- COOKE, Trish. **Tanto, tanto!**. São Paulo: Ática, 2019.
- CORSINO, Patrícia. Literatura na Educação Infantil: possibilidades e ampliações. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília, DF: MEC/

- SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 20).
- FRANÇA, Rodrigo. **O Pequeno Príncipe Preto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.
- GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HOOKS, bell. **Meu crespo é de rainha**. Tradução de Nina Rizzi. São Paulo: Boitatá, 2018.
- OLIVEIRA, Kiusam de. **O mundo no Black Power de Tayó**. São Paulo: Peirópolis, 2013.
- OLIVEIRA, Kiusam de. **Pedagogia da Ancestralidade**. São Paulo: Sesc São Paulo, 2019.
- OLIVEIRA, Kiusam de. Literatura negro-brasileira do encantamento e as infâncias: reencantando corpos negros. **Feira Literária Brasil-África de Vitória-ES**, Vitória, v. 1, n. 3, 2020.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ROSA, Sonia. **O tabuleiro da baiana**. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME/COPED, 2019.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: educação antirracista**: orientações pedagógicas – povos afro-brasileiros. Versão atualizada. São Paulo: SME/COPED, 2022.



<https://doi.org/10.52078/g2yjnv63>



COORDENAÇÃO:

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Alberto Praia Tchinhama	Joice Pereira Marques
António dos Reis Fançony	Katia Aparecida de Sousa Lima
Armando Kangolo Basílio	Lília Stevens de la Cruz
Augusto Hudson Simeão	Luciana Cardoso de Souza
Calunda dos Santos Jorge	Luís Venâncio
Carina Fardim Soares	Lusilene da Rocha Alves
Belkis Tomilson Garcia	Marcelo Cunha
Betsabé Pompa Abreu	Maria Angela Ferreira Oliveira
Chiquito Afonso Fernando	Maria Canga Álvaro
Domingos	Maria Elena dos Santos Silva
Cirlene Alves de Oliveira	Maria Madalena Sampaio Silva
Daniel Cordeiro	Mário Adelino Miranda Guedes
Daniel Marculino Muenho	Mário Jamba Artur
Denilson Genito Moisés dos Anjos	Mirella Clerici
Domingos Tchinhama Mangundu	Nayane Brito Veras Godinho
Edgar Francisco da Silva	Hermisdorf
Gonçalves	Ngombo Rodrigues Lucau
Elaine Santos do Nascimento	Panzo Manuel Bunga
Elizabeth Hama Francisco	Pedro Isaac
Esmael Joaquim Machado	Rafaela Gois Zirpolo
Eugénio Chicapa	Roseli Brito Tenório Ramos
Faustino Moma Tchipesse	Sabalo João Luanda
Fernando Leite Miranda	Suellen Vidal Araújo Da Silva
Gersiane Alves Pavão	Talita Torracca Vieira da Silva
Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	Tamara Garcia Calixto
Guilherme Mateus Moma	Tatiana Miranda Lima
Gustavo Bruno Wandaqueia	Teresa Francisca Nkhulwavo
António	Tomasa Miriam Tabares
Irma Cristina de Moraes	Valquiria Souza Cardoso
Chinhemba	Valter Joaquim Vidal
Jeam Rodrigo de Oliveira	Vidal António Machado
João Eduardo Quinsequi	Walter Albino António Sassoma

Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Parceiros:

